

*Academy
of Music,
Dance and
Fine Arts
Plovdiv*



*Академия
за Музикално,
Танцово и
Изобразително
Изкуство*

**СБОРНИК ДОКЛАДИ
МЕЖДУНАРОДНА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ
"НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВАЦИИ
В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО"
Пловдив, 12 - 13.10.2017 г.**

Пловдив, 2017

МЕЖДУНАРОДЕН НАУЧЕН КОМИТЕТ

Председател: проф. академик Милчо Василев

Членове:

проф. д-р Тони Шекерджиева – Новак

проф. д-р Даниела Дженева

проф. д-р Гергана Панова – Текан

проф. д-р Гжегож Кужински

проф. д-р Татьяна Вендрова

проф. д.п.н. Инна Федотенко

ОРГАНИЗАЦИОНЕН КОМИТЕТ

Председател: проф. д-р Тони Шекерджиева – Новак

Членове:

проф. д-р Даниела Дженева

проф. д-р Костадин Бураджиев

проф. д-р Капка Солакова

доц. д-р Галина Лардева

д-р Весела Казашка

ас. Васил Колев

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Главен редактор: проф. д-р Тони Шекерджиева – Новак

Членове:

ас. д-р Весела Казашка

ас. Васил Колев

СБОРНИК ДОКЛАДИ

МЕЖДУНАРОДНА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ

НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВАЦИИ

В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО

Пловдив, 12 - 13.10.2017

ИЗДАВА:

© АКАДЕМИЯ ЗА МУЗИКАЛНО,

ТАНЦОВО И ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО - ПЛОВДИВ

ISBN 978-954-2963-23-3

Първо издание - 2017 г.

Предпечатна подготовка „Диагон 88“

© Всички права са запазени.

Никаква част от тази книга не може да бъде възпроизведена в каквато и да е форма без предварителното писмено разрешение на издателя.

Отговорността за статиите публикувани в настоящото издание се носи от техните автори.

ИНОВАЦИИ В ПРИЛАГАНЕ НА ИЗКУСТВОТО И НОВИ ФОРМИ ЗА ФИНАНСОВО ПОДПОМАГАНЕ НА КУЛТУРНИ И НАУЧНИ ПРОЕКТИ

Проф. д-р Тони Шекерджиева-Новак

Резюме: Докладът разглежда взаимовръзките между науката, образованието, изкуството и иновациите като различни проекции на един общ феномен - еволюцията. С развитието на обществото и технологиите, с разширяването на хоризонта на познанието, изкуството неминуемо се превръща в инструмент за интерпретиране на съществуващите тенденции и феномени. То, изкуството, обаче не подлежи на интензификация, не може да бъде оптимизирано и ускорено и винаги ще има нужда от подкрепа. Презентацията представя някои форми на иновативни подходи за финансиране на изкуствата и научните изследвания като средство за прескачане на т.нар. от Баумоу и Боуен „приходно-разходна пропаст“ – предизвикателство както за мениджърите в сферата на културата и изкуствата, така и за учените и изследователите.

Ключови думи: иновации, изкуство, наука, образование, краудфъндинг, партиципация.

Abstract: The plenary paper explores the relation of science, education, arts and innovation as different aspects of one common phenomenon – Evolution. With the development of the society, the technological advances and by broadening the horizon of the knowledge, the Arts inevitably transform into an instrument for interpretation of existing tendencies and known phenomena. Yet, the Arts cannot undergo process of intensification, they cannot be optimized and accelerated and will always need certain type of support and funding. This presentation explores some forms of innovative ways for funding the arts and the academic research in order to overcome the common challenges of Baumol and Bowen's cost disease - a great challenge to arts managers and science researches.

Keywords: innovation, art, science, education, crowdfunding, participation

Науката е система от знания за закономерностите в развитието на определена област на познанието, обществото и мисленето, която съдържа основни факти, обясняващи определени явления. Тя установява причинно-следствената връзка между две или повече променливи и посочва принципите, които ръководят техните взаимодействия. Тези принципи са развити с помощта на научни методики, които обуславят дали една дисциплина е научна или не. Всяка научна дисциплина от своя страна установява причинно-следствените връзки, обясняващи

взаимодействието между две или повече променливи. Научният принцип произхожда от научното изследване и подлежи на доказване, основано на логиката. Научните принципи подлежат на проверка по всяко време, но винаги дават един и същ резултат.

Изкуството е характерно с особената си същина да използва знания и умения в стремежа си да постигне определен желан резултат.

То се състои от практическо познание, но и от индивидуалните способности, които въпреки еднаквата теоретична подготовка на твореца, дават различни резултати, в зависимост от личната му дарба, заложиби и наклонност. Творчеството от своя страна е комбинация от интелигентност и въображение, свойства, които позволяват на определен творец да остави своя диря и посока на движение. Усъвършенстването на всеки творец, чрез постоянна практика, спомага за реализацията на обичайно търсения при създаване на произведение на изкуството ефект.

Иновативността в сферата на културата е необходимо да се разглежда възможно най-широко и гъвкаво. Всички практики, характеризиращи се с новаторски и нестандартен подход по отношение на замисъла си, по отношение на художествените форми на изява, както и по отношение на предполагаемите зрители/слушатели – които се превръщат от пасивни в активни участници в събитието, можем да определим, като партиципативни практики. Партиципацията, културата на участие или съучастие, предполага определено приобщаване на личността, чиято първоначална позиция на потребител на културни и социални идеи се приближава до позицията на техен съпроизводител. Партиципацията е принцип, чрез който всеки съвременен човек може да бъде видян като създател на определено количество качествени идеи. Той не възприема пасивно, а сам изисква, поставя условия, в резултат на което създава. Той е субект активен, мислещ, готов да носи отговорност за всички последствия произлизащи от действията му в културните или социални среди.

Въвеждането на нова проблематика във вече позната тема, синтеза на изкуствата или обединяването на възможностите на изкуството, науката, педагогиката, образованието, технологиите, архитектурата, здравеопазването, способстват привличането на нови публики или промяна на позицията на тези публики. Авторите или изпълнителите от своя страна мобилизират потенциала на различни социални субекти, свързани с културната инфраструктура, както и със стопяване различията между професионалното и аматьорското. Обогатяват се и на-

чините за информация, като се стимулират нови методи за най-ефективно разпространение към новите целеви групи. Нека си представим, че всичко това води до иновации по отношение на местата за реализиране на новосъздаденото изкуство, усвоявайки нови градски пространства. Това поражда нов социален ефект – изкуството става генератор на качества, основаващи се върху мястото, квартала, града – идентичност и солидарност.

Рационалните механизми на науката, от една страна и ирационалността на изкуството от друга, спомагат за изграждането на личността. Ако използваме науката и изкуството като начин за познание, със сигурност ще намалим разликите между субективното и обективното в стремежа си да преоткрием себе си в света около нас. Съприкосновението между материалното и духовното е възможност за разработването на нови културни модели, на образователни стратегии, на иновационни профили за наблюдение и изследване на сложни феномени от различни гледни точки.

В древността науката и изкуството вървят успоредно. Създават ги едни и същи имена. Така е и през Ренесанса. Ярък пример за това е Леонардо. Италианският художник, архитект, инженер, скулптор и изобретател е пленен и от анатомията. Той изпълва много страници с невероятно детайлни рисунки на човешкото тяло, придружени с хиляди обяснителни бележки. Дюрер е немски художник, математик и теоретик, един от най-добрите представители на северния Ренесанс, който въпреки че е известен най-вече със своите гравюри и акварели, е почитан и заради анатомичната и картографската си работа.

В по-ново време тази симбиоза е нарушена, но днес мултидисциплинарността е отново на дневен план. Възстановява се диалогът между хората на изкуството и хората на науката, а осъзнаването на тези две страни на човешката личност ражда движението „*Science art*“. Коментирайки „научното изкуство“, един от неговите сподвижници, художникът Алексей Блинов в интервю с Елизавета Ясиновская споделя: „...не е достатъчно да запояваме чипове, купени в съседния магазин. За научното изкуство се изискват знания за физичните явления и естетически поглед. То изисква и нови форми. С бои и четка не можеш да изобразиш закон на физиката или химията. Изкуството е информация за света.“ (6). В смесването на наука и дизайн, биолуминисцентното изкуство използва светеща бактерия, за да създаде сложен дизайн, който се вижда само в тъмното. Тези изображения са дело на Bioglyphs – колаборация между изкуство и наука с членове от центъра по биоинженерство и училището по изкуства в щатския университет в Монтана

(3). Групата е изобразила луминисциращите бактерии не в естествената им морска среда, а във вид на вкаменелости, които се превръщат в невероятни създания, светещи в тъмното. Марко Тадеско, младши професор по Земята и атмосферните науки в колежа на Ню Йорк, вижда красотата в науката за климата. „Крайбрежно наводнение“, „Затулен облак“, „Топящ се лед“ са негови творения. За да представи по нестандартен начин климата, той събира свои колеги от музикалното училище, департамента по графичен дизайн и този по създаване на видеоигри. Проектът, наречен „Полярни семена“, се превръща в мултимедийна художествена изложба (5). В нея са включени фотография, музика и видео, но в центъра на всичко е красотата на науката за климата.

Разглеждайки изкуството като път към създаване на творческа работна среда, е необходимо да ангажираме в това личността като цяло. Интересен пример е дейността на шведската компания TILLT, вероятно позната на мнозина от Вас. Със седалище в Гьотеборг, TILLT има визия за устойчиво общество, в което изкуството допринася за човешкия растеж. В иницирираните проекти за развитие изкуството и културата отговарят на предизвикателствата в други сфери на живота. Офисът на компанията се състои от петима служители. Осъществява около 25 проекта на година, от едnodневни, до многогодишни. Има осигурено дългосрочно финансиране от културния съвет на региона, от комисията за регионално развитие на район Вестра Гьоталанд и шведския национален съвет по изкуствата. Осигурява целогодишна заетост на 10, 20 творци на изкуството. TILLT е сдружение с нестопанска цел, а негови членове са регионалните културни институции, институциите осъществяващи програмата – Учене през целия живот, организации от частния и публичния сектор, както и синдикати и социални партньори от пазара на труда. Осъществява процеси на развитие, ръководени от артисти, в рамките на различни социални проблеми (7).

Програмите ѝ впрягат специфичния за даден артист начин на мислене и го оставят да се разгърне в работната среда, като по този начин променят скоростта на трансформацията. Артистът, потребностите на работодателя, стремежите, трудностите, скоростта на програмата са подбрани прилежно и се превръщат в уникален спектакъл, неповторим както неповторими са и участващите в него личности. Тази дейност е начин да се постигне промяна във взаимното признание, да се осъществи комуникация, да се избере подход към непознатото, което ще повиши нивата на производителност. Изследване, проведено паралелно с проекта, доказва нарастването на производителността и намаляването на ползваните болнични.

"AIRIS" е едногодишна програма, която компанията провежда. В нея артистът прекарва първите два месеца в проучване, работейки рамо до рамо със служителите от компанията, поръчала програмата (9). Той наблюдава средата, задава въпроси, след което създава задачи, необходими за постигане на целите на структурата. Институцията и артистите се групират от ръководител, който изпълнява ролята на своеобразна система за аларма, предупреждение. Ръководителят е на разположение както на артистите, така и на клиентите, когато у един от двата компонента се появи усещане за безпокойство. На по-късен етап артистите и ръководителя се оттеглят, за да сме сигурни, че идеите и мотивацията идват от самите служители. Това е гаранция, че след приключване на програмата, промените ще са трайни. Интересен е фактът, че компанията подкрепя нови начини за използването на изкуството като фактор за развитие и на Балканите, в страни като Сърбия, Македония и Черна Гора. През април 2017 в Македония се провеждат първите семинари и тренинг курсове.

Образованието, като начин за постоянно учене.

Във времето на интензивно и бурно развитие на технологии, иновации и засилено производство, отделните личности не винаги съумяват да догонят развитието на обществото и трудовата им реализация често пъти е незадоволителна, поради несъответствието между възможности и търсене. Стремехът да останем в „бързата лента“ и да не изпадне от движението напред ни кара да се замислим как да помогнем на кариерата си осигурявайки си нови знания и умения освен това, което вече сме усвоили. А за да бъдем още по-сигурни в успеха си, това движение и непрестанна промяна са ни абсолютно необходими. Позицията ни на университетски преподаватели и артисти изискват добра информация за новостите, които ни предоставя днешното време. В тази връзка уменията да се справяме с новите възможности за функциониране и набавяне на необходимите ресурси ни кара да „ъпгрейдваме“ уменията си за движение в новата среда на образование и академично израстване. Конкуренетоспособността на заобикалящата ни действителност и необходимостта да се открием от общото, ни принуждава да подобряваме способностите си за израстване в областта си, чрез намиране на нови комбинации при изграждането на новата личност-преподавател, изпълнител, учен, изследовател, новатор. Изкуството да се обучаваш непрестанно е една от ключовите компетенции на 21 век. Нашите студенти предпочитат да бъдат обучавани от самоусъвършенстващи се преподаватели, в които се усеща желанието за непрекъснато развитие. Стремехът към преднамерено, непрекъснато придобиване на нови

знания ни прави информационно грамотни, отворени за нови идеи и умения, способни за взимане на смели решения. Този стремеж ни изважда от комфорта на досегашните ни мисли, познания и поведение и ни тласка към живот изпълнен с движение и новости. Съпротивата, която можем да усетим в себе си е не толкова от липсата на време, колкото от липса на мотивация. Когато новото, което ще получим е свързано с увеличаване на знанията на вече постигнат от нас опит и умения, мотивацията ни със сигурност ще нарасне.

Принудителното израстване в кариерата, въз основа на задължителни докторски дисертации, считам за враждебна среда за развитие на науката, която убива мотивацията. Често пъти академичния преподавател няма потребност от осъществяване на научно изследване точно в този момент и точно по тази тема, но поставените от министерството и законодателството срокове го заставят силово да пристъпи към такава дейност. В случаите, когато изследването е желано и навременно, мотивацията е особено силна. Ако осъзнаем значението на новите знания които придобиваме, осъществявайки едно ново изследване, с лекота ще преодолеем съпротивата от съприкосновението с научноизследователската работа.

Как да подпомогнем издателската и публикационната си дейност като изследователи?

В миналото меценатството е основна форма за субсидиране на изкуството и науката. Сега формите са различни. Предлагам на вниманието Ви една налагаща се в днешно време иновация, краудфъндингът, (английски термин (crowdfunding) и означава групово финансиране – (буквално: събиране на фонд от тълпата). Той представлява новосъздаден начин за събиране на средства от много хора и се определя като един от съществуващите иновативни бизнес модели, (14) като интересен подход за финансиране в науката. Към него можем да прибегнем, когато не можем да очакваме финансиране в рамките на вече съществуващите схеми (4). Хората или т.н. „тълпа“, които участват в това финансиране биха се чувствали съпричастни с научната дейност. От гледна точка на статуса на науката в обществото, това е изключително позитивно. Предполага се и че ще бъдат финансирани интересни за определен кръг от хора теми. Като начин за финансиране краудфъндингът е твърде трудоемък, защото изисква повече време и сили от традиционните начини за финансиране чрез фондове, програми, грантове, които са много по-удобни. За повечето научни работници този начин на набиране на средства е иновация, която изисква изграждане на нови, нетрадиционни навици, като умения за работа с публиката, умение за

привличане на внимание и др. (2). Струва си да опитаме финансиране чрез краудфъндинг, макар за еднократен проект, за да се убедим дали хората ще дадат пари за научни изследвания, а не за зрелища или, в по-добрия случай, за благотворителност.

Искам да запозная аудиторията с няколко платформи, чрез които можем да бъдем финансирани или обучени, как да правим това. В Experiment.com (8) учените презентират проектите, за които имат нужда от финансиране. Събирайки необходимите суми те осъществяват проекта, за който правят отчет пред спонсорите си. Чрез Experiment.com са финансирани археолози, палеонтолози, космически изследвания и експерименти. Тяхната мисия е да разширят границите на познанието. Experiment.com имат своеобразна научна комисия, която отсява постъпилите предложения.

USEED (10) работи с институции за висше образование, като се опитва да съдейства за връщане на филантропията при подпомагане на научните изследвания, трансформирайки съвременното схващане за филантропия, от транзакция към човешки взаимоотношения. На сайта има и секция-блог (11), в която има възможност за поместване на статии. Обикновено това са проекти в помощ на малки общности. На тази страница кандидатстващите получават съвет как да благодарят на спонсорите си, какво да направят, ако не успеят с проектите, как да продължат напред, подобрявайки уменията си, какви са най-често срещаните грешки и как да бъдат избегнати. Това е един наистина полезен сайт, за подпомагане и комуникация с учени от всяка възраст.

Тук е моментът да споделя две добри практики, финансирани чрез способа на краудфъндинга.

- Художникът Якуб Рожалски от Полша и дизайнер на игри Джейми Стегмайер, търсят спонсорство чрез краудфъндинг в рамките на 33 000 \$. Сумата, която успяват да съберат надминава и най-смелите им очаквания – 1 810 294 \$, от 17 739 спонсора. Цялото начинание започва от пасторалните дистопични пейзажи, които Рожалски рисува с масло, превърнали се в любими на много хора. Впоследствие съвместно със Стегмайер развиват настолната игра (игри като „не се сърди човече“, „монополи“ и др.), събрала рекордно финансиране и която в момента е в процес на разработване под формата на компютърна игра (13).
- Подобни примери има и в българската действителност - „Златната ябълка“ е един добър пример. Това е проект за български анимационен сериал, представящ българските народни приказки,

чрез средствата на анимационния филм. Проектът се надява да получи 10 000 паунда, а успява да събере 23 527 паунда от 781 спонсора, а пилотният епизод вече е факт (12).

Науката, образованието, изкуството и иновациите са различни проекции на един общ феномен, а именно – еволюцията. С развитието на обществото и технологиите, с разширяването на хоризонта на познанието, изкуството неминуемо се превръща в инструмент за интерпретиране на съществуващите тенденции и феномени. То, изкуството, обаче не подлежи на интензификация, не може да бъде оптимизирано и ускорено. То не може да прескочи, т. нар. от Баумоу и Боуен „приходно-разходна пропаст“ (1). То винаги ще има нужда от подкрепа – факт, потвърдил се през цялата човешка история - през форми на меценатство, държавно подпомагане на изкуствата до богатия набор от регионални, национални и трансгранични проекти за сътрудничество, мобилност и прочие. Именно в контекста на отминалата икономическа криза, на съвременните предизвикателства при намиране на финансиране за различни научни и артистични проекти, в условията на висока конкурентност и кратки срокове, поставени от жадната публика, учени и артисти са принудени да бъдат не само адаптивни, но и изключително иновативни по отношение на финансирането. В този смисъл, краудфъндингът може да се приеме като осъвременената и широкомащабна версия на традиционното меценатство, като своеобразна форма на микро-меценатство за масовия потребител, което дава всекиму възможност да осъществи мечтите си, да надскочи себе си като артист и учен и макар и с малък принос, да бъде част от нещо по-голямо.

Използвана литература:

1. Baumol, William J., and William G. Bowen. *Performing arts-the economic dilemma: a study of problems common to theater, opera, music and dance*. Gregg Revivals, 1993.
2. Marlett, David. „Crowdfunding Art, Science and Technology: A Quick Survey of the Burgeoning New Landscape.“ (2014).
3. Reeve, Benjamin, Theo Sanderson, Tom Ellis, and Paul Freemont. „How synthetic biology will reconsider natural bioluminescence and its applications.“ In *Bioluminescence: Fundamentals and Applications in Biotechnology*-Volume 2, pp. 3-30. Springer Berlin Heidelberg, 2014.
4. Wheat, Rachel E., Yiwei Wang, Jarrett E. Byrnes, and Jai Ranganathan. „Raising money for scientific research through crowdfunding.“ *Trends in ecology & evolution* 28, no. 2 (2013): 71-72.
5. <http://www.polarseeds.org/>
6. http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=222&d_no=80132#WdGyKmiCyHt
7. <http://www.tillt.se/en-GB>
8. <https://experiment.com/>
9. https://issuu.com/tillt/docs/kreativ_logik_-_airis-projektet_p__tillt_-_styhre_/7
10. <https://useed.net/>
11. <https://useed.net/blog>
12. <https://www.indiegogo.com/projects/the-golden-apple-animated-series-pilot-episode-fantasy-animation#/>
13. <https://www.kickstarter.com/projects/jameystegmaier/scythe>
14. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/crowdfunding>

WHAT'S NEW IN THE EUROPEAN HIGHER MUSIC EDUCATION?

*Prof. Grzegorz Kurzyński, PhD, Rector, Karol Lipiński
Academy of Music in Wrocław, Poland.*

At the beginning a few words about AEC: is it really the leading voice for higher music education in Europe?

The Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) - a European cultural and educational network was founded in 1953, and now it associates almost 300 professional music training institutions from 57 countries in Europe, and also in US, Asia, South America and Australia. In Poland all Music Academies are members of the AEC (there are 8 of them).

The main aims of AEC is to promote European cooperation in higher music education and to address European issues. AEC has had programmes in Socrates, Erasmus-Mundus, EU/USA programmes, eContent – distant learning, Culture 2000, Leonardo, Erasmus+ and Full Score. The main office of the AEC is in Brussels. Now AEC closely cooperate with NASM – National Association of Schools of Music in United States, which associates about 650 institutions of music education.

In the frame of AEC was established Polifonia - the European Thematic Network for music. 55 higher music institutions from 26 European countries and 4 countries outside Europe (Australia, Canada, USA and Hong Kong) contributed to 'Polifonia' as official project partners and participated in its activity. Now Polifonia doesn't exist, but its 3 European Platforms are still working: Early Music Platform, Jazz and Pop Platform, European Platform for Artistic Research in Music (EPARM).

But what's new in the AEC?

In November 2015 at the Annual AEC Congress in Glasgow new Strategic Plan for 2016 – 2020 was presented (as a Consultation Document for General Assembly). For its new Strategic Plan AEC has identified three themes which reflect its core values. These are summed up in the Plan's title: 'Pursuing Quality; Sharing Knowledge; Strengthening Partnerships'.

As a part of the new AEC' Strategic Plan was presented new project entitled FULL SCORE reflecting its overall aim of „**F**U**L**f**I**LLing the Skills, **C**ompetences and know-how **R**Equirements of cultural and creative players in the European music sector“. FULL SCORE promotes *quality* in the education delivered to musicians (giving them the best skills and competences), spreads *knowledge* relating to that quality (helping in the sharing of these skills and competences) and strengthens *partnership* (involving a *range of stakeholders* in helping to define the skills and competences required for the future).

Other FULL SCORE' topics are also important:

- to set up an online platform for application and administration of exchange and mobility activities;
- to create a common European platform for advertising job vacancies for instrumental and vocal musicians and composers;
- AEC will engage young musicians in sharing their views about how best to facilitate their access to professional opportunities and how to engage with contemporary audiences.

AEC Online Application System - EASY for mobility among higher music education institutions was created and is now ready to use.

Some aspects of the FULL SCORE project should be also mentioned:

- to intensify contacts with the European Association for Music in Schools (EAS), the European Music School Union (EMU), European and International Music Council (EMC, IMC) and other partner organisations involved in the music education sector;
- to take a leading role in the development of a European Agenda for Music, together with the European Music Council (EMC).

The European Music Council's proposal to create a European Agenda for Music has been widely welcomed and supported by EMC members. The main goal of this initiative is to constitute a platform which brings together the whole music sector in order to allow stakeholders to participate more effectively and with one voice in European cultural policy-making. Working in close cooperation with the European Association for Music in Schools (EAS) and the European Music School Union (EMU) and under the framework of its project 'FULL SCORE', the AEC has offered to jointly coordinate work on that part of the Agenda which deals with music education. As part of this work, AEC, EAS and EMU have committed to consult their respective members about the priorities to be addressed in the European Agenda for Music: what should be in it and how it should be constructed and, eventually, used.

It was also stated that AEC will ensure a full and effective engagement of conservatoire leaders in the development of a European Agenda for Music that seeks:

- to stimulate musical creativity and creation;
- to improve the circulation of European repertoire and the mobility of artists throughout Europe;
- to support musical diversity and ensure music education for all;
- to strengthen the recognition of the societal value of music;
- to reach out to new audiences and develop new publics.

Another very important element of AEC activity is the establishment of an independent European subject-specific review body for higher music education institutions and programmes - MusiQuE. The program of MusiQuE

is dedicated to the continuous improvement of the quality of higher music education across Europe and beyond, and to assisting higher music education institutions in their own enhancement of quality.

The AEC Quality Enhancement Committee, with the help of the 'Polifonia' Working Group on Quality Enhancement, Accreditation and Benchmarking, worked since 2011 on bringing AEC to the point where it was ready to launch this body. The statutes establishing MusiQuE – were signed by AEC president Pascale De Groote in The Hague on 7 October 2014.

This was a step which will have enormous significance for AEC because it moves the responsibility for the AEC institutional and programme reviews to an independent external review body – MusiQuE.

MusiQuE offers a range of reviews and accreditation processes tailored to the needs of Higher Music Education institutions:

- Quality enhancement processes for institutions, programmes and joint programmes;
- Independent accreditation procedures for institutions, programmes and joint programmes;
- Joint procedures with national quality assurance and accreditation agencies.

The process of the evaluation procedure is very similar to processes conducted by national Accreditation Agencies: preparation of self-evaluation report, an onsite visit of 1.5 to 3 days by the international peer-reviewers (at least four persons, including a student), accompanied by a secretary. The outcome is either an advisory report highlighting good practices and including a set of recommendations or report which concludes with a formal recommendation to awarding an accreditation.

- The areas to be reviewed are as follows:
- Mission, vision and context
- Educational processes
- Student profiles
- Teaching staff
- Facilities, resources and support
- Communication, organisation and decision-making processes
- Internal quality culture
- Public interaction

Everything seems to be very simple. Some problems appear when you are obliged to answer the questions to be considered when addressing the standards. For example:

- Are programmes formulated according to the 'Polifonia Dublin Descriptors'/AEC Learning Outcomes and how are they in alignment with the institutional goals?

- Where appropriate, is there a connection/ progression among and between the study programmes/cycles?
- What flexibility exists within the institution that enables students to develop individualized study profiles?

In 2010 four Polish Music Academies were evaluated by Quality Enhancement Committee. Here is a list of strong and weak points (potential for development) of our Academies:

Strong points:

- frontrunner with regard to the implementation of Bologna process
- close relationship between teaching staff and students. Students are very well looked after
- many cultural and musical activities that the Academy developed
- high level of students and staff which enables international exchanges and offering important elements for “export”
- alumni data collection (special website for alumni) – as part of internal quality assurance system
- openness to “other” types of careers for musicians – broader view of the working field
- the thorough build up of the internal quality system

Potential for development:

- more attention should be given to the development of generic skills (critical thinking, peer-learning, independence)
- more attention should be given to individualised learning
- there is a need to formulate what role research could or should play in the education of a student
- teaching is much more teacher-directed than student-centered
- stronger focus should be put on the learning process, not only on skills and achievement of final outcomes
- some ideas of the management do not reach the teachers (there is a gap between the ambitions of the higher management and the member of the staff)

Finally I would like to mention of the Initiative of European Commission regarding creation of *Creative Europe - Cultural and Creative Higher Education*. The graduates of our artistic academies will be the main players in the future – that is why they have to be equipped with the best skills, competencies and know how requirements.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ИЕРУСАЛИМСКОЙ АКАДЕМИИ МУЗЫКИ И ТАНЦА

Т. Вендрова, Ph.D.

*кафедра музыкального воспитания
Иерусалимской Академии музыки и танца,
Израиль*

Академия музыки и танца в Иерусалиме была основана в 1958 году. Отделение музыкальной педагогики начало подготовку учителей музыки для общеобразовательных школ в 1980 году и с 1983 года его выпускники стали получать первую степень B. Ed. Mus., а в дальнейшем и вторую степень по музыкальной педагогике.

В Израиле существует несколько педагогических колледжей, в которых проходят подготовку будущие учителя, в том числе и учителя музыки, но Академия отличается уникальной возможностью дать студентам значительно более глубокую музыкальную базу, знания в разных областях музыкальной культуры и творческий опыт.

Именно такие педагогические кадры требует достаточно сложная система музыкального воспитания в Израиле, ориентированная прежде всего на развитие личности ребенка.

Если представить музыкальный социум, в котором растет юный израильтянин, то его культурную «самоидентификацию» можно схематически изобразить тремя кругами. Во-первых, он определяет себя как житель Израиля и находится в соответствующем социальном слое и культурном окружении – светском или религиозном, мусульманском или христианском и т. д.

Следующий круг олицетворяет культуру определенного этнического характера, в зависимости от национальных традиций, бытующих в семье (а они будут коренным образом различаться, к примеру, в арабской семье или семье евреев – выходцев из Эфиопии или Польши). Программа музыкального воспитания в школе не только не стремится нивелировать подобные различия, но, напротив, ставит своей целью способствовать сохранению разнообразных национальных традиций.

Третий круг включает в себя мировую художественную культуру (универсальную). Зачастую задача приобщить детей к этой части музыкальной культуры ложится именно на уроки музыки в школе.

Поликультурный характер общества определяет одну из принципиальных основ школьной программы по музыке: широкий жанровый и

этнический диапазон музыкальных произведений, составляющих ее содержание. Такой подход выдвигает соответствующие требования к эрудиции педагога – музыканта, и подготовка учителя музыки должна отвечать этим требованиям.

Не менее важно определить, какими путями достигается приобщение ребенка к разным видам музыкальной культуры. Программа по музыке дает вполне определенный ответ: основные каналы взаимодействия школьников с музыкальным искусством аналогичны существующей в реальной музыкальной деятельности триаде «композитор – исполнитель – слушатель». Активное слушание, исполнение и сочинение музыки в той или иной форме и объеме составляет содержание каждого урока. При этом в педагогической практике важны как логика развития каждого из видов музыкальной деятельности в отдельности, так и сочетание, взаимопроникновение их в конкретном уроке.

В соответствии с указанными основными принципами школьной программы процесс подготовки учителя музыки в Академии ставит перед собой две взаимосвязанные задачи:

- Развитие музыкальных умений студента
- Развитие его педагогического мастерства
- Количество учебных часов, отведенных на реализацию каждой из поставленных задач, примерно одинаково. При этом в первые два года учебы больший акцент делается на собственно музыкальную подготовку студента. Мы исходим из необходимости дать прочную музыкально-теоретическую и исполнительскую основу для дальнейшего развития педагогического мастерства.

В программу четырехлетнего обучения включены следующие курсы:

- теория музыки (6 часов);
- развитие слуха (6 часов);
- гармония (1 час) и контрапункт (1 час);
- анализ музыкальных произведений (4 часа);
- музыка средних веков, ренессанс и барокко (3 часа);
- классика и романтика (3 часа);
- введение в современную музыку и музыка XX века (2 часа).

Неотъемлемой частью музыкально-исторического блока предметов являются два экзамена по слушанию музыки.

В обязательную часть программы также включены такие курсы как традиционная еврейская музыка (1 час) и израильская музыка (1 час). Кроме того студенты изучают курсы по выбору, такие, как, например, индийская музыка, арабская музыка и др.

В соответствии с принципом уважения к национальной культуре и сохранения музыкальных традиций студенты педагогического отделения, чьей специализацией является восточная музыка, углубляют свои знания и практические умения в этой области, чтобы в дальнейшем приобщить школьников к арабской музыкальной классике в разнообразии ее форм и жанров. С этой целью четырехлетняя программа подготовки учителей в рамках отделения восточной музыки предусматривает следующие предметы:

- теория арабской музыки (4 часа),
- история и анализ произведений арабской музыки (8 часов)
- теория макамата и практические упражнения в этой области (3 часа),
- семинар по импровизации и участие в ансамбле восточной музыки (8 часов).

При этом все студенты данного отделения также знакомятся в определенном объеме с теорией и историей западной музыки.

В первые два года музыкально-теоретическая подготовка студентов педагогического отделения фактически идентична соответствующей программе обучения студентов исполнительского факультета. Собственно педагогический аспект в первые два года обучения представляют следующие 3 курса:

- психология развития ребенка (2 часа),
- теоретические основы музыкального воспитания (2 часа),
- методы активизации восприятия музыки школьниками (2 часа)

Центральное место на втором курсе отводится так называемой «пассивной» практике студентов: в течение года они присутствуют на уроках музыки, которые педагог кафедры проводит в общеобразовательной школе, а затем под его руководством глубоко анализируют каждый урок.

На этой основе в дальнейшем строится активная педагогическая практика на третьем и четвертом курсах (4 часа еженедельных уроков в школе под руководством преподавателей Академии), а также все здание разнообразных педагогических предметов:

- Методики раннего музыкального развития детей от 0-3 лет (2 часа) и от 3-6 лет (2 часа)
- Методика проведения урока в начальной школе (2 часа)
- Дирижерская техника и методика работы в детском хоре (4 часа)
- Творческое развитие ребенка на музыкальных занятиях (2 часа)
- Особенности музыкального воспитания подростков (1 час)

- Развитие слуха по системе Кодаи (1 час)
- Построение программ музыкального воспитания (2 часа)
- Психология учебного процесса (2 часа)

Акцент в содержании так называемых педагогических курсов ставится на творческом развитии ребенка, на воспитании навыков активного восприятия музыки и потребности участвовать в музыкальной деятельности.

Освоение студентами содержания курсов базируется на разных формах групповой работы: симуляция учебного процесса, совместное музицирование, обсуждение конкретной проблематики, подготовка проектов и критический анализ результатов практической работы.

Помимо групповых занятий, в программу музыкально-педагогического отделения входит индивидуальный урок инструмента или вокала (½ учебного часа в течение всех 4 лет обучения). Каждый студент также приобретает элементарные навыки владения вторым инструментом, востребованным в школьной практике (обычно это гитара, блок-флейта или уд).

Для инструменталистов, не имеющих вокальной подготовки, предусмотрено групповое занятие по развитию голоса (1 час).

В программу обучения включено обязательное участие каждого студента в хоре или оркестре Академии.

Я не коснулась таких общих для всех педагогических учебных заведений предметов, как английский язык, общеакадемические курсы по выбору и обязательный для подготовки педагога любой специальности курс первой медицинской помощи (40 часов).

Как уже отмечалось, центральным моментом профессиональной подготовки студентов является педагогическая практика в школах, где реализуются как музыкальные, так и педагогические знания и умения будущих учителей. В процессе двухлетней педагогической практики студенты принимают участие в нескольких проектах для школьников разного возраста. Каждый из них несет своеобразный образовательный и воспитательный потенциал.

«Прикоснуться к музыке»

Проект «ПРИКОСНУТЬСЯ К МУЗЫКЕ» для детских садов и младших школьников – подготовка детей к восприятию музыки в концертном исполнении. В этом году музыканты-педагоги отмечали 30-летие успешного осуществления этого проекта, организованного под руководством профессора Вероники Коэн совместными усилиями Министерства просвещения, Академии музыки и танца и Иерусалимского симфонического оркестра.

На первый взгляд в этих менее чем часовых концертах камерной и

оперной музыки, которые проходят в школах, нет ничего особенного. Но это не так. Уникальность их в том, что все произведения, которые звучат в концерте, детям уже знакомы по урокам музыки. Задолго до предполагаемого концерта учителя музыки и студенты, принимающие участие в проекте, получают аудиозаписи музыкальных произведений из концертной программы и методические рекомендации к работе с ними на уроке. Цель работы – знакомство с музыкальным произведением в активной музыкальной деятельности, неоднократное и от раза к разу углубляющееся его восприятие.

В качестве методов активизации восприятия могут выступать определенным образом организованные движения, графическое изображение музыки, инструментальное сопровождение и т.д. В рамках статьи не представляется возможным подробно остановиться на каждом из этих методов, поэтому упомяну только один из них, получивший широкое признание в Израиле и за его пределами: метод «ЗЕРКАЛО», разработанный профессором В. Коэн, и предполагающий создание кинетического аналога музыки с целью активизировать и углубить ее восприятие детьми.

Успех подготовленных концертов, проводимых в Иерусалиме, вызвал к жизни разнообразные варианты их проведения во многих регионах страны.

«Диалог культур»

В шестом, выпускном классе начальной школы студенты готовят проект «ДИАЛОГ КУЛЬТУР», в котором принимают совместное участие ученики арабских и еврейских школ.

Реализация проекта «ДИАЛОГ КУЛЬТУР» потребовала ввести новый курс такого же названия в программу подготовки учителей музыки. Этот курс проводится двумя педагогами – специалистами в западной и восточной музыке. Студенты не только изучают специфику этих музыкальных культур, но и разрабатывают методику знакомства школьников с конкретными произведениями, которые будут в дальнейшем исполняться в концерте.

Следующий этап – проведение уроков в школах. Под руководством студентов шестиклассники еврейской и арабской школ осваивают репертуар будущего концерта из нескольких произведений западной и восточной музыки, а также разучивают песни на двух языках. В определенный день они встречаются в Академии, участвуют в совместных игровых и познавательных заданиях и в качестве кульминации встречи приглашаются на концерт, где две группы музыкантов исполняют знакомые им по урокам произведения и рассказывают об инструмен-

тах, зачастую неизвестных детям. В заключение концерта школьники в сопровождении двух ансамблей поют песни и, как правило, среди них всегда находятся желающие присоединиться к сопровождению на дарбуке. Трудно переоценить гуманистическое значение подобного музыкального диалога.

Как видно из этих примеров, программа подготовки учителя музыки побуждает его стремиться к тому, чтобы сделать музыку интегративной частью школьной жизни. Идеальный учитель в нашем представлении постоянно ищет возможности выйти за пределы урока во внеклассных мероприятиях и в организации школьных хоровых и инструментальных коллективов. В последние годы мы наблюдаем заметную активизацию фестивалей школьных хоров, а также широкое распространение школьных камерных ансамблей и даже оркестров, в том числе и в начальных школах. Музыка активно участвует в создании культурного пространства школы, и наши выпускники должны быть во всеоружии музыкального и педагогического мастерства, чтобы направлять этот процесс.

Подводя итог, необходимо еще раз подчеркнуть, что «сверхзадачу» музыкального воспитания в школе мы видим в том, чтобы каждый ребенок получил возможность участвовать в музыкальной деятельности как слушатель, исполнитель или создатель музыки. Эта «сверхзадача» определяет всю направленность подготовки учителя музыки в Академии.

В своем кратком обзоре я могу лишь коснуться других актуальных аспектов подготовки учителей музыки, например таких, как подготовка преподавателей для средних и старших классов с музыкальным уклоном. В Израиле существует несколько десятков школ с подобными классами (своего рода аналог музыкального училища, по окончании которого можно поступать в Академию или музыкальные колледжи). До последнего времени теорию музыки, сольфеджио, историю музыки, ансамбли и другие групповые занятия в них проводили выпускники с дипломом В. Mus. или М. Mus. (первая или вторая степень по музыке). В настоящее время по требованию Министерства Просвещения Израильским необходимым условием работы в школе является педагогический сертификат. В соответствии с этим требованием в Академии была разработана двухлетняя программа подготовки на сертификат преподавателя музыки в специализированных старших классах. В нее включены такие курсы, как методика преподавания теории и истории музыки, руководство ансамблями, использование компьютерных технологий и педагогическая практика в школах, как «пассивная», так и активная.

Такая программа дает возможность выпускникам теоретического, композиторского и джазового отделения приобрести необходимые педагогические знания и умения.

Заканчиваются годы учебы на педагогическом отделении, но связь с нашими выпускниками не прерывается благодаря государственной программе стажировки всех педагогических работников. Эта программа введена Министерством Просвещения Израиля в целях оказания поддержки начинающим учителям в первые годы их работы в школе. Она предусматривает, с одной стороны, постоянные встречи с опытным учителем – ментором, а с другой стороны, участие в специальных семинарах, которые организуются в педагогических учебных заведениях. Такие семинары – своеобразные «группы поддержки» – систематически проводятся и в Академии. Они дают возможность начинающим учителям музыки вновь встретиться и со своими наставниками и с бывшими сокурсниками, а теперь уже коллегами. Как показывает опыт, подобные встречи помогают укрепить педагогические навыки, решить актуальные проблемы и преодолеть трудности, неизбежно возникающие в начале педагогического пути.

Библиография:

Jerusalem Academy of Music and Dance. (September 2014). Tokhnit ha-limudim be-hug le-hinukh musikali [Curriculum of the Musical Education department]. Retrieved from <https://www.jamd.ac.il/en/node/793>

Cohen, V. (1997). Explorations of Kinesthetic Analogues for Musical Schemas, Bulletin of the Council for Research in Music Education, 131, pp. 1-13.

Misrad ha-hinukh, ha-mazkirut ha-pedagogit, he-agaf le-tikhnun u-fituah tokhnit limudim. (2011). Muzika: tokhnit limudim le-veit ha-sefer ha-yesodi, kitot 1-6, be-hinukh ha-mamlakhti vеха-mamlakhti-dati [Music: a curriculum for elementary schools, grades 1-6, for public and public religious education]. Jerusalem: Ministry of Education.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

И. Л. Федотенко, А. С. Югфельд, А. П. Сманцер

INCLUSIVE EDUCATION: PAST AND PRESENT

I. L. Fedotenko, A. S. Yugfel'd, A. P. Smantser

Abstract. *The article deals with the development of integrated learning ideas in a historical context, and describes the main stages of this process. The foreign and domestic experience of inclusion ideas realization in various types of educational institutions is covered. Theoretical and practical aspects of future teachers training for professional activities in an inclusive educational environment are revealed. The paper describes the experience to develop the preparedness to carry out pedagogical activity in the inclusive educational space at Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University students while learning psychological and pedagogical disciplines.*

Keywords: *integrated education, inclusive education, stages of inclusion formation, foreign and domestic experience, psychological and pedagogical training of students, educational environment.*

В российской традиции в психолого-педагогической науке и реальной практике высшей и средней школы понятие «инклюзивное обучение» используется, прежде всего, в узком смысле этого термина, как включение в единое образовательное пространство наряду со здоровыми детьми школьников, имеющих отклонения в интеллектуальном, физическом и психическом развитии.

Исследователи истории инклюзивного образования условно выделяют в его становлении пять основных этапов. Первый (романтический) этап (первая половина 19 века) связан с популярностью педагогических идей И. Г. Песталоцци о возможности обучения всех детей, а также о необходимости обучения учеников с физическими, интеллектуальными, социальными проблемами. В народных школах Германии наряду со здоровыми детьми учились дети с нарушениями в развитии. В элементарной школе создавались специальные классы для обучения глухих детей, а в учительской семинарии осуществлялась подготовка учителей для работы с этой категорией детей. Основатель сурдопедагогики Самуил Гейнике (1727-1790) считал возможным обучение глухих детей как в специальных образовательных учреждениях, так и в составе массовой школы. Доводы в пользу совместного, а не изолированного обучения, были достаточно убедительны: более широкий охват детей, имеющих нарушения в разви-

тии, использование позитивного потенциала семьи, взаимодействие с родителями, успешная социализация школьников с проблемами в развитии, обогащение учителей разных школ педагогическим инструментарием для обучения специальных учащихся. Предполагалось, что совместное обучение окажется более выгодным и с экономической точки зрения.

В начале 19 века в Германии, а позже во Франции, Италии, Австрии открываются добавочные классы для «умственно ограниченных детей». Опыт совместного обучения школьников анализировался и оценивался специальной комиссией, во главе которой стоял Александр Бланше, доктор медицины, отоларинголог Парижского национального института глухонемых. В своих выводах комиссия отмечала:

- уровень усвоения программы глухими и слабослышащими школьниками не отличается от уровня знаний учеников с нормальным развитием;

- глухие дети не находятся в изоляции, они успешно общаются со своими здоровыми сверстниками. О зарубежном опыте узнали и российские педагоги, директор Петербургского училища для глухонемых Я. Т. Спешнев не только перевел книги А. Бланше, но и способствовал распространению его идей.

Принятие во многих европейских странах закона об обязательном начальном образовании, введение ценза, резкое увеличение количества школьников в классе – все это привело к заметному снижению интереса к интеграции в обучении: дети с нарушениями в развитии уже не могли рассчитывать на помощь, которую они получали при необязательном обучении. Оптимистичные экономические прогнозы также не оправдались – стала очевидна необходимость дополнительного финансирования для подготовки дефектологов. Приоритетом в Европе и Америке вновь становится система специального образования для детей с ограниченными возможностями физического и психического здоровья.

Второй этап развития инклюзивного образования (интегрированное обучение) связан с распространением в первой половине 20 века реформаторской педагогики, с появлением различных направлений «нового воспитания»: «свободное воспитание» – Э. Кей, М. Монтессори, антропософская педагогика – Р. Штайнер, «экспериментальная педагогика» – В. А. Лай, педагогика прагматизма – Д. Дьюи, социальная педагогика – П. Наторп, «школа жизни» – Овид Декроли. Доминирующим принципом реформаторской педагогики стал прин-

цип педоцентризма – каждый ребенок уникален, неповторим и образовательный процесс должен базироваться на его потребностях, возможностях, интересах и запросах.

Акцент был сделан на развитии свободного человека, способного самостоятельно мыслить и действовать.

Реализация «Йена – плана» (Петер Петерсен, Йенский университет, Германия), а также систем М. Монтессори и Р. Штайнера показала, что интегрированное обучение обладает значительным потенциалом развития каждого ребенка, в том числе и «детей с запаздывающим развитием», учеников, «малоспособных к школьному обучению». Интегрированное обучение осуществлялось не только в Европе, Америке, но и в Японии. В России идеи реформаторской педагогики имели немало сторонников и осуществлялись на практике до 20-30 годов 20 века. Политизация и идеологизация образовательного процесса в СССР привели к запрету реформаторской педагогики, основанной на педоцентризме и гуманизме.

Третий этап становления инклюзивного образования (социально-правовой) охватывает 60-90 годы прошлого столетия и связан с приоритетом прав человека и принятием ряда международных нормативных документов, созданных под эгидой ООН:

- Всеобщая декларация прав человека, 1948;
- Декларация о правах умственно отсталых лиц. 1971;
- Декларация о правах инвалидов, 1975;
- Конвенция о правах ребенка, 1989;
- Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, 1994.

Саламанская декларация способствовала введению в научный оборот и реальную образовательную практику понятий «инклюзивное обучение», «инклюзивная школа», разработке концепции, принципов, технологий осуществления инклюзии.

В Европе, США, Японии параллельно системе специального образования на основе безбарьерной среды создавалось инклюзивное образование.

В Советском Союзе интегрированное обучение изучалось как научная проблема (60 годы 20 века) в Институтах дефектологии (Леонгард Э. И.) и дошкольного воспитания (А. В. Запорожец), а в 90 годы в Институте коррекционной педагогики.

Четвертый этап реализации интегрированного обучения – «инклюзия без границ» - конец 20 начало 21 века. Развитые страны Европы, Азии, Америки вкладывали в развитие инклюзивного обучения огром-

ные средства, вместе с тем, система специального образования была полностью сохранена. Таким образом, каждая семья имела возможность ответственного и осознанного выбора инклюзивного или специального образовательного учреждения. Успех инклюзии был связан, в частности, с развитием ранней комплексной помощи детям с отклонениями в развитии. Новые педагогические, медицинские, информационные технологии позволили включать школьников с особыми образовательными потребностями в единое пространство. В России неподготовленная образовательная среда, ликвидация значительного числа специальных образовательных учреждений, традиции командно-административной системы способствовали формированию «инклюзивных» мифов и иллюзий у учителей и родителей. Стремление быстро и дешево организовать инклюзию без специальной подготовки педагогов, без целенаправленного психологического сопровождения детей, без адресной работы с родителями привело на практике к фактическому провалу инклюзии при публичной декларации ее успехов.

Пятый этап – «этап разумного прагматизма» - с 2014 - по настоящее время – понимание границ и рамок инклюзивного обучения, осознание того, что далеко не для каждого ребенка инклюзия эффективна.

Практика показала необходимость разумного и обоснованного баланса между инклюзивным и специальным образованием.

Современная ситуация в России и мире требует акцентировать широкое понимание инклюзии как включение в единое образовательное пространство не только школьников с различным уровнем физического и психического здоровья, но и детей разных национальностей, культур, конфессий, языков.

Ценность инклюзивных классов состоит в том, что только в этих условиях можно сформировать у детей готовность жить в мультикультурном мире, раскрыть свои таланты и расширить возможности для самовыражения. Гомогенные группы являются более сплоченными, менее конфликтными, в них более «мягкий» психотерапевтический климат. В гетерогенных (инклюзивных) группах эмоциональное напряжение, вероятность конфликтов и конфронтации больше. Школьная среда по своей природе достаточно жесткая, ригидная, слабо адаптивная, и требуется целенаправленная продуманная деятельность. Широкий спектр рисков и вызовов гетерогенной образовательной среды показывает, что в этих условиях педагогу необходим более высокий уровень психолого-педагогической компетентности. Инклюзивность среды может способствовать изоляции отдельных детей, чаще всего школьников с особыми образовательными потребностями.

Выпускнику педагогического университета предстоит осуществлять профессиональную деятельность в инклюзивной ситуации и для него особенно важно осознать инклюзию как социальную, культурную и профессиональную ценность. Выпускнику университета необходимо осознать гетерогенную образовательную среду как личностную и социальную ценность, понимая, что это - модель современного общества и дети учатся жить в мультикультурном пространстве. Реальная образовательная практика убеждает, что учитель сегодня не обладает достаточными ресурсами для профилактики потенциальных опасностей инклюзивной среды. Трудности профессиональной деятельности в инклюзивном пространстве связаны с низким уровнем толерантности многих педагогов и родителей школьников, с дефицитом их знаний о других культурах, конфессиях, о правах ребенка, о специфике типичных форм дезонтогенеза. Существенным направлением эффективной реализации инклюзии является целенаправленная подготовка педагогов. Такая подготовка в течение последних десяти лет целенаправленно реализуется в Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого.

Первоначальная диагностика была проведена с целью: выявить отношение студентов к инклюзии. На вопросы анкет отвечало 249 студентов 2-3 курсов различных факультетов. Большинство студентов (55%) знакомо с инклюзией на практике, сами входили в состав гетерогенных групп, как в школе, так и в университете. Неслучайно 68% студентов отметило, что в современной школе инклюзивные классы встречаются достаточно часто. Остальные ответы распределились следующим образом: 19% студентов ответили, что такие группы встречаются «достаточно редко», 13% - «очень часто».

Студентам предлагалось выбрать и аргументировать свой ответ, в какой группе они хотели бы работать в будущем: в однородной или гетерогенной. Почти половина респондентов (48%) выбрала разнородные группы, объяснив свой выбор тем, что «интересно общаться с разными детьми, знакомиться с разными культурами», «это полезный опыт», «важно для профессионального роста».

42% будущих педагогов выбрали однородные группы, считая, что в таких группах «проще работать, легче создать сплоченный коллектив», «привычнее», «реже бывают конфликты», «можно добиться взаимопонимания». И, наконец, 10% опрошенных студентов отметили, что для них не имеет принципиального значения, в каких группах работать, подчеркнув, что к каждому ребенку можно найти подход, и все дети имеют право на обучение. Следующий вопрос анкеты был связан с при-

чинами, по которым возникают сложности при работе с гетерогенными группами детей. Варианты ответа «разные ценности и приоритеты» оказались преобладающими (выбрали 41%). Остальные варианты были распределены следующим образом: «сложно объяснить учебный материал» выбрало 26%, «проблемы с дисциплиной» - 19%, «трудно найти взаимопонимание с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями» - 11%. затрудняюсь ответить» - 3%.

Анкетирование выявляло позитивный потенциал работы в гетерогенных группах. Больше всего опрошиваемых студентов (62%) выбрало вариант «воспитание толерантного отношения у детей к окружающему миру». Следующий по популярности ответ – «Дети учатся оказывать поддержку, помогать друг другу» (38%). Меньше всего студентов выбрало ответы – «разнообразие членов группы положительно сказывается на подготовке различных мероприятий» (19%) и «образовательный процесс становится более индивидуализированным» (17%). Таким образом, можно сделать вывод, что работа в гетерогенных группах, по мнению будущих педагогов, имеет значительные положительные ресурсы.

В анкете был вопрос, включающий категории детей, с которыми могут возникнуть трудности. Больше всего сложностей, по мнению будущих педагогов, может возникнуть с детьми, имеющими ограничения в состоянии физического и психического здоровья. (40%). Остальные варианты были выбраны примерно одинаковым количеством респондентов: 21% считают наиболее сложными детей из семей мигрантов, 24% - детей другой национальности, конфессии, 15% - школьников-инофонов.

Студентам предложили представить, что они работают с классом, в котором есть ребёнок с особыми образовательными потребностями. Вопрос состоял в том, какие чувства они бы испытывали к нему. 13% респондентов выбрало ответ «безразличие», подчеркивая нежелание выделять этого ребёнка среди одноклассников: «буду относиться к нему, так же, как и к остальным детям»(10%). Большинство же будущих педагогов (63%) при наличии ребёнка с проблемами со здоровьем испытывали бы к нему «сочувствие», «раздражение» - 2% и «страх» - 4%. Некоторые студенты предложили свои варианты ответов: «желание помочь» (3%), «толерантность» (2%), «ответственность» (3%).

Заполняя анкеты, студенты задумались, какие факторы в будущем могут создать проблемы при работе в гетерогенных группах. Наибольшее количество опрошиваемых (75%) боятся, что им не хватит опыта и знаний, 11% считают, что будут ощущать психологический дискомфорт. Остальная часть студентов (14%) оптимистично настроена и

рассчитывает, что у них не возникнет никаких трудностей в работе с инклюзивными группами.

В последнем вопросе анкеты студентам предлагалось описать конкретные меры, внедрение которых сделало бы эффективной реализацию инклюзивного образования. Были предложены следующие варианты: «создание безбарьерной среды», «воспитание в детях и учителях толерантности и уважения к другим»; «оснастить школы необходимым оборудованием», «подготовить соответствующие кадры», «обеспечить образовательный процесс методическими материалами», «включать детей с ограниченными возможностями здоровья ещё на этапе дошкольного образования», «создавать психологически безопасную среду», «в инклюзивных классах нужен второй учитель или специалист-дефектолог».

Подготовка будущих бакалавров и магистров к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде осуществляется в процессе изучения педагогической, возрастной, социальной, специальной психологии, педагогики, конфликтологии, разнообразных элективных курсов «Психология инклюзивного образования», «Конфликты в инклюзивном образовании». Особую роль в становлении личностно-смыслового отношения студентов к проблеме инклюзии играли исследовательские и проектные задания, выполняемые ими в период педагогической практики.

Первоначально полученные результаты дают нам основание утверждать, что подготовка выпускника к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде – это еще один шаг к школе, ценящей индивидуальность каждого ребенка, уважающей его права и свободы, создающей условия для личностного развития.

Список литературы:

Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т. Г. Богданова, А.М. Гусейнова, Н.М. Назарова [и др.] ; под ред. Н.М. Назаровой. – М. : ИНФА-М, 2017. – 335 с.

Федотенко И. Л., Психологическая безопасность гетерогенной образовательной среды: теория и технология / Inkluzja społeczna roznicowanie struktur I doskonalenie funkcji. Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, 2017, – С. 23-30

**ПРЕКОСЯВАНЕ НА ГРАНИЦИ
С ТАНЦУВАНЕ ПО БЪЛГАРСКИ
ТЕОРЕТИЧНИ МОДЕЛИ НА ТРИ НИВА
CROSSING THE BORDERS
WITH DANCING THE BULGARIAN WAY
THEORETICAL MODELS ON THREE LEVELS**

*проф. д.ф.н. Гергана Панова-Текат,
Институт за съвременни танци, Фолкванг Университет по
Изкуствата, Есен, Германия &
Институт за Изкуствознание, БАН, София*

*Gergana Panova-Tekath, PhD, D. Sc.
Institut for Contemporary Dance, Folkwang University of Arts, Essen,
Germany & Institut for Artstudies, Bulgarian Academy of Sciences*

Експозе: Текстът базира на 23-годишна изследователска работа върху разпространението на българския традиционен танц след 1963 година в България и чужбина. Феноменът, наречен условно „танцуване по български“, е от градски тип и е проучен от авторката в рамките на различни нейни проекти в Европа, Северна и Южна Америка и Азия. Прекосявайки няколкократно границите на геополитически контексти и приобщавайки хора с различни национални принадлежности, той може да бъде използван като оптическа леща за анализ и сравнение на съответните общества. В този смисъл авторката представя четири модела на танцуването по български: Съветски и Американски (създадени преди 1989 година), Демократичен и Емигрантски (налагащи се с особена сила след 2007 година). За разкриването на танцуването като комуникация авторката предлага допълнителна теоретична матрица, ориентирана към микронивата на феномена. С нея се разграничава подходът на ентузиастите в три мотивационни комплекса и се разглежда танцуващата личност като семантична звезда.

Abstract: The text is based on a 23 year long research work on the proliferation of the Bulgarian traditional dance post 1963 in Bulgaria and abroad. The phenomena conditionally clasified as „dancing the Bulgarian way“ is of urban origine and has been studied/analyzed by the author within the ftamework of diferent projects she has conducted in Europe, North and South Americas and Asia. Crossing over on several ocasions the boundaries of distinct geopolotical contexts and bringing together individuals of diferent nationalities, it can be used as an optical lense for the purpose of analyzing and comparing the coresponding human societies. In this sense the author presents four models of dancing the Bulgarian way: Soviet and American (both

dating from before 1989), Democratic and Emigrants' (gaining popularity post 2007). For the purpose of portraying dancing as a form of communication, the author offers an additional theoretical matrix on the micro-level, which delineates the approach of the enthusiasts into three motivational complexes and which views the dancing individual as a semantic star.

Ключови думи: Танцуване по български; Съветски, Американски, Демократичен и Емигрантски модел; Мотивационни комплекси; Семантична Звезда

Keywords: *Dancing the Bulgarian way; Soviet, American, Democratic, and Emigrants' model; Motivational complexes; Semantic Star.*

Да бъда тук е за мен голяма радост и чест – не само защото аз самата съм възпитаничка на АМТИИ, но и защото това е академията, която успя още през 20. век да осигури запазването и обогатяването на музикално-танцовото фолклорно творчество на България. Тук се създаде и поддържа до днес една модерна традиция в сериозната, внимателна и креативна интерпретация на българската културна традиция. Тук термините за гъвкава и твърда култура, комуникативна и културна памет от десетилетия намират реални образи и са съчетани както на теория, така и на практика.

Благодарение на делото на Кирил Дженов и неговите колеги и последователи, можем да се гордеем с едно уникално за целия свят образование в областта на българската народна хореография и режисура. Много са хората по целия свят, които мечтаят да слоят изкуство, знание и професионализъм с любовта си към родната култура и да намерят творческа общност, ученици и голяма сцена, но на пръсти се броят държавите, които могат да им дадат този шанс.

Уникална е и самата българска танцова традиция. Няма нужда точно в АМТИИ да обяснявам изкуствоведски и етнологички огромното богатство на танцовия фолклор в България. Искам обаче да подчертая и да се опитам съвсем накратко да систематизирам невероятната гъвкавост на танцуването в български традиционен стил, което условно ще наричам „танцуване по български“, в различни градски геополитически контексти.

1. Пътешествието на феномена

За седем десетилетия така нареченият „български народен танц“ нарисува много интересни спираловидни пътища през света. Той излизаше от България с нашите прекрасни ансамбли, ставаше многолик и витален в различни чужди групи за интернационални и балкански танци, връщаше се, носейки нови организационни форми и идеи, зареждаше се от фолклорните си корени и разпалваше огъня в стотици нови енту-

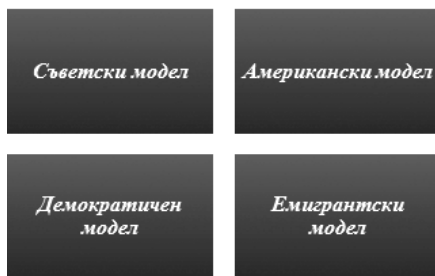
сиасти, после пак политаше с преподаватели и хореографи или пък с YouTube да пръска енергия по света и стопля там българи и чужденци.

Вече 23 години изследвам феномена на танцуването по български в чужбина. Градовете на четирите континента, където съм преподавала биха се изписали тук на две страници, а имената на хората, с които съм разговаряла и танцувала не могат вече да се изброят. Важното за мен е обаче, че 73% от анкетиранияте от мен танцуващи чужденци заявяват, че нямаше да знаят или се интересуват, че съществува България, ако не бяха традиционните ѝ танци. 36% са превърнали танцуването по български в свое хоби, което упражняват ежеседмично.



Фиг. 1: Пътешествието на феномена

Така феноменът „танцуване по български“ обединява хора от различни държави и дава възможност на изследователите да откриват в неговите модификации особеностите на различни общества. В България той прекосява и границите на два различни политически строя и съответно епохи. Открих четири модела на „танцуване по български“, които могат да помогнат за интердисциплинарни анализи с най-разнообразна тематика. Наричам ги *Съветски и Американски* (създадени преди 1989 година), *Демократичен и Емигрантски* (налагащи се с особена сила след 2007 година).



Фиг. 2: Модели на танцуването по български в България и чужбина

А. „Съветски модел“

През социалистическия период в градовете на България бяха етаблирани много самодейни детски, юношески и младежки състави, а след 1951 година – и 17 професионални ансамбли за народни песни и танци. Изпълнители, хореографи, композитори, художници, сценични техници и режисьори се радваха на елитно специализирано образование. Те заедно сътворяваха спектакли-шедьоври и една изключително атрактивна визитна картичка на България.

Факт е, че първообразът на този подход към танцовия фолклор бе в СССР, заради което и наричам модела „Съветски“. Благодарение обаче на хореографския гений на Маргарита Дикова и Кирил Дженов, на успешните творчески находки на други техни колеги, на таланта на техните ученици и последователи, България получи своя собствен и неповторим съвременен танцов облик. Беше създаден един нов сценичен жанр – „български народни танци“. Той успешно се уповаваше на фолклорните форми и така засили интереса на съвременните млади хора към музикално-танцовата традиция на България и към „българското“ като особеност. Ако изпозваме терминологията на Юрий Лотман, ще дефинираме новия сценичен жанр - подобно на самия танцов фолклор - като билингвална граница на културната семисфера. От собствен опит в Държавния Ансамбъл „Филип Кутев“ и на базата на 64 интервюта с професионални и самодейни танцьори и хореографи, които проведох през 1994–1998 година, мога да кажа, че участващите във феномена млади българи откриваха чрез собственото си тяло националната идентичност и се радваха – не по-малко от изпълнителите на ирландските „*River Dance*“ и „*Lord of the Dance*“, да представят достойно родината си в чужбина.

Б. „Американски Модел“

Паралелно със „Съветския модел“ на Запад се появява „Американският модел“ на танцуване по български. Първоначално той започва с часове и семинари по интернационални фолклорни танци в рамките на спортните програми на големите университети зад Океана и има веднага огромен успех. След завършването си, същите тези бивши студенти се организират в частни клубове и сценични групи и се срещат ежегодно по кемпове и специални ивенти. В ставащото все по-мощно *Движение за Интернационални Танци* изведнъж лумва и така нареченият от изследователката Миряна Лаушевич „Възторг от Балканите“. В него България печели специалното си място след 1963 година, когато Държавният ансамбъл за народни песни и танци, ръко-

воден от Филип Кутев, прави първото си концертно турне в Северна Америка. Сред впечатлените зрители е 17-годишният канадец Ив Моро. Именно той посещава след това неколkokратно България, учи танцов фолклор, записва народна музика и става най-известният професионален преподавател по български танци в страните отвъд Желязната Завеса. След САЩ и Канада, той популяризира танцовата ни култура в Западна Европа и накрая – почти по цял свят.

Ив не навсякъде е първият, нито пък единственият радетел и преподавател по български танци. Естествено е и да има различия в танцуването по български в Централна и Западна Европа, в Азия, Австралия и Латинска Америка, които също съм и изследвала и за които бих разказала друг път.

Съществен за нас е обаче фактът, че връзката на чуждестранните клубове с танцовата култура на България дълги години е била опосредствана от североамерикански преподаватели. Така „Американският модел“ на танцуването по български завладява пет континента и се характеризира с отявлен социален характер, на който по естествен начин съответства кръговата форма на хорото¹.

В. „Демократичен модел“

Почти всички тук добре познаваме тежкия период за субсидираните от държавата или общините професионални състави след 1989 година. Но Даниела Дженева успя да спаси и продължи делото на Кирил Джнев, Елена Кутева – на Филип Кутев и четиринадесет други ансамбъла за народни песни и танци оцеляха. Нещо повече: малко по-късно се появиха професионални частни танцови формации като групата на Нежка Робева, „Българе“, „Чинари“, „Източен вятър“ и пр. Но думата ми е за танцовото ежедневие на младите български граждани, което първоначално буквално бе залято от кючек, танго, латино, хип-хоп и пр., а за някои – и превзето от едно тъжно мълчание. Навярно много от Вас не само наблюдават, но и участват в категоричния отговор, който бе даден на тази малко странна балканска модернизация, със създаването на клубове за народни танци във всички градове на България. Очаквах и изследвам този „Демократичен модел“ на танцуването по български от първите му клубни прояви, първите надигравания, първите развяти български знамена, първата хоротека и пр. Писала съм вече доста за него и искам да отбележа тук само няколко важни взаимовръзки и аспекти на модела.²

¹ На Запад съществуват няколко танцови формации за сценично представяне на интернационален фолклор, но тук нямам възможност да се спра на тях.

² Виж напр. Панова-Текат, 2013;.

Новата ера в интерпретацията на фолклорните танци в България съвпада с приемането на България в Европейската общност през 2007 година. Общото ѝ с „Американския модел“ са клубната форма, в която всеки желаещ може да се включи срещу заплащане, както и репертоарът от кръгови фолклорни хора. „Демократичният модел“ обаче отразява, развива или стабилизира националната идентичност в танцуващите. Почти всички негови основатели и ръководители владеят подходите на уникалното танцово възпитание и образование, родено у нас със „Съветския модел“, и са активни участници в развитието на стари и нови професионални танцови формации.

Г. „Емигрантски модел“

Ако се обърнем отново към Северна Америка и Западна Европа, ще констатираме, че и там се е появил един нов модел на танцуването по български. Изследвам го от десет години, а през 2016 година благодарение на Фулбрайт преподавах в UCLA и проведох петмесечно теренно проучване в шестнайсет американски щата. Невъзможно е да опиша тук анализа си, затова ще направя само няколко щрихи и за „Емигрантския модел“.

Другата България – тази на българската диаспора – се обединява около танцуването по български от около 2001 година насам все по-активно. Движението касае изцяло и само младата емиграция, чиито представители притежават много повече професионално и национално самочувствие от старите политически бежанци. Моделът има първоначална връзка с „Американския“, защото много от инициаторите му са се „събудили“, срещайки „изумително добре“ танцуващите по български чужденци, тяхната „стройна организация“ и „хубаво отношение“³. И кои са днешните ръководители на танцовите групи към български училища и общности? Някои са били професионални танцьори или имат опит от „художествената самодейност“. Други са доктори, инженери, информатици и учат народни танци от YouTube и самоучители или канят специалисти от България. За разлика от клубовете в родината, почти всички български групи в чужбина се стремят към изява на сцена само две-три години след създаването си. „Само така можем да покажем, кои сме!“ е обяснението на 56% от танцуващите, с които съм разговаряла досега. Съответно репертоарът от социалистическата класика, превърнал танцовия фолклор в атрактивна визитна картичка, е на голяма почит.

„Кой можеше да си представи, че аз – луд рокаджия – ще си купя в

3 Такъв е например случаят с инициаторите на български групи в Монреал, Лос Анжелис, Лондон, Берлин и Берн.

Лос Анжелис тъпан, облека носия, сложа калпак и заиграя Дунавско на сцена!?", смее се Калин Крумов, който всички в Другозападна България наричат „кмета“. Срезнах и много мои съученици, състуденти и колеги, които работят всеотдайно и неуморно за българския танцов облик в мултикултурното общество на Северна Америка. Той е многопластов и различен, но винаги много патриотичен. В този смисъл ще спомена тук само още няколко имена. Таня Костова, възпитаничка на Ансамбъл „Тракия“ и основателка на група „Антики“ и на Фестивал „Св.св. Кирил и Методий“, се стреми и наистина успява да създаде неповторима духовно чиста българска атмосфера в Сан Франциско. Димитър Минков популяризира шедьоврите на Кирил Дженов и с „Димитровче“ от Торонто оказва силно влияние върху критериите за българско сценично представяне в САЩ и Канада. Шестима мои колеги и приятели от Ансамбъл „Филип Кутев“ и „Пирин“, обединени в група „Елит“ радват очите с камерни хоеографии. За да добиете представа за мащабите на феномена на „Емигрантския модел“, ще спомена само, че основателят на Фестивала „Веря“ в Чикаго, Константин Маринов, си е поставил за цел да събере на десетото издание на фестивала след три години 100 български танцови формации. Нямам възможност тук да говоря за инициативите на българската диаспора в Англия, Испания, Малта, Германия, Швейцария, Австрия, Норвегия, Дубай, Австралия, Япония и пр., но се надявам, че можете да си представите, че и там има нечуван подем на танцуването по български.

Така по забележителен начин и двете съвременни Българи свързват осъзнаването на танцовото ни културно наследство с настоящия си живот. Затова твърдя, че сме свидетели на един особен процес на национално възраждане посредством танц.

2. Пътешествието на танцуващия

За интердисциплинарните ни феноменологични изследвания е много съществена мотивацията на танцуващите хора. Тя определя подхода на индивида към българския танц, неговата потенциална интеркултурна комуникация и политиката му на идентичността.

Усвояването на български традиционен танцов стил има три възможни варианти или степени, които обяснявам с трите степени на човешкото съществуване. Философията и психологията ги категоризират като чувство, действие и мисъл, а семиотиката на Чарлс Сандърс Пърс – като Първичност, Вторичност и Третичност. Предлагам танцуването по български във всички негови модели да се категоризира в

три мотивационни комплекса като **1. Естетическо движение, 2. Социално общуване и 3. (Пре)-осмисляне на дефиниции.**

Още през 1999 година, изследвайки доближаването до „Българското“ от танцуващи чужденци, открих следните разновидности:

1. Хора, които се занимават с български танци предимно заради физически и естетически предизвикателства;

2. Хора, които се занимават с български танци, защото искат да опознаят и общуват с чуждата култура въпреки бариерите на вербалния език и на официалните държавни политики;

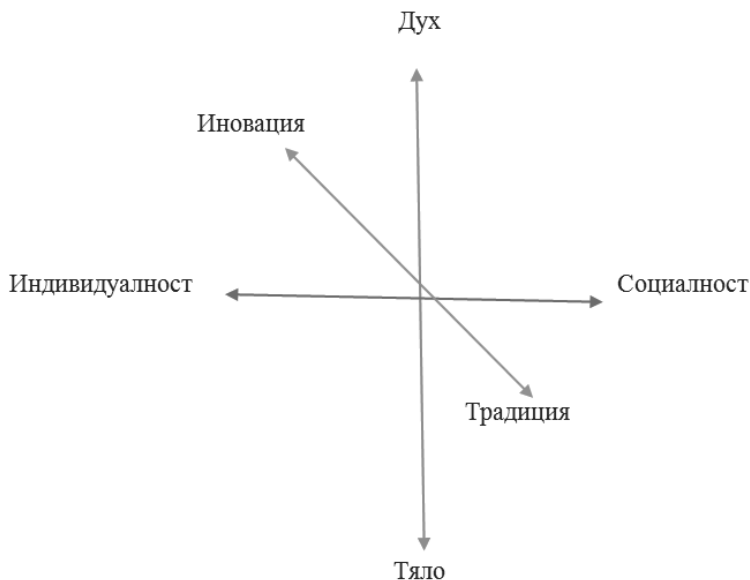
3. Хора, които се занимават с български танци, защото това им дава усещане за глобалност и космополитност.

Тези наречени от мен **„мотив-ационни комплекси“** често касаят различни индивиди, но понякога са и степени в развитието на един и същ танцуващ по български човек. Естетическата наслада от хобитанцуването на интернационални фолклорни танци може да бъде постоянно обримчена с желание за фитнес, да се практикува като интеркултурна комуникация и да служи на самостоятелното мислене и постепенното раждане на универсални идеи или нови дефиниции. Разбира се, заради различните геополитически контексти и спецификата на човешкия индивид никога не е възможна еднозначност в мисловното ниво на танцуването по български. Интересно е например, че „Американският модел“ първоначално бива аргументиран с интереса на младите североамериканци към собствените им европейски корени, а през 60-те - 80-те години на 20 век – и с любопитството им към хората в „прекалено охулвания от политиките Източен Блок“⁴. Второто споделят в разговор с мен и западноевропейци, но в началото на 21. век все повече чуждестанни танцуващи по български се определят като свободни граждани на света.

Теоретичната мотивационна матрица, която открих в чужбина може да се приложи и при класификацията на танцуването по български от българи. В първата степен за нашите сънародници си остава тогава фитнесът и търсенето на естетическо удовлетворение, във втората - се поставя социалното общуване и създаване на група или дори символично семейство, а в третата – се започват разсъждения за това, какво са България и българското, и къде е мястото на всеки в Света.

4 Групово интервю в Сен Луис, САЩ, 20.04.2016 г.

3. Намиране на себе си.



Фиг. 4. „Семантична звезда“

И стигайки до микронивото на индивида, ще подчертая, че танцуването по български играе енергизираща и хармонизираща роля за всяка, включила се в горе споменатите модели личност. Затова разработих на базата на Лабан-Кинетография една „Семантична звезда“ като символ на танцуващия човек. Нейната ос „нагоре-надолу“ представя балансирането между тяло и дух. Оста „надясно-наляво“ или „изток-запад“ дава равновесие в интеркултурната комуникация. Оста „назад-напред“ е това, което танцуването по български прекрасно олицетворява през последните шейсет години: връзката между традиция и иновация.

Заклучение

Надявам се, че успя да систематизирам картините на съвременното танцуване по български на макро- и микрониво и Ви предлага идеи и теоретични матрици за бъдещи Ваши проекти. Прекосявайки границите на географско положение и историческо време, танцуването по български според мен успява да помири социализъм и капитализъм, традиция и мода, етноцентризъм и хибридность. За всеки участник то е в състояние да хармонизира родно и чуждо, лично и социално, тяло и

дух. Така танцуването по български развива и укрепва идентичности и създава предпоставки за мирно съвместно съществуване в днешните мултикултурни общества.

Библиография

Laušević, M., *Balkan Fascination. Creating an Alternative Music Culture in America*. Oxford University Press, New York, 2007.
Панова-Текат, Г., „Танцът като събуждане. За българските клубове за български танци в България и чужбина“), Академични пролетни четения за преподавателите по история на музиката и музикален фолклор в средните и висши учебни заведения, Марс 09, София, 2013, стр. 194-203.

МУЗИКАЛНА ПЕДАГОГИКА И ИЗПЪЛНИТЕЛСКО ИЗКУСТВО

ОБРАЗОВАНИЕТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ В ЕПОХАТА НА СВЪРЗАНИТЕ ТЕХНОЛОГИИ - ТРАДИЦИИ И ИНОВАЦИИ

*Проф. д-р Капка Солакова
АМТИИ - Пловдив*

***Резюме:** Разглеждат се педагогическите измерения на четвъртата индустриална революция. Очертават се проблемите пред образованието и образователните институции, в частност в сферата на изкуствата и възможните решения в контекста на взаимовръзката между традиции и иновации.*

***Ключови думи:** индустриална революция, образователни институции, иновации, парадигма*

EDUCATION AND EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE ERA OF COMMUNICATIONS TECHNOLOGIES: TRADITIONS AND INNOVATIONS

*Prof. Kapka Solakova PhD
Academy of Music, Dance and Fine Arts - Plovdiv*

***Abstract:** This paper reviews the pedagogical dimensions of the 4th industrial revolution. It outlines the problems facing education and educational institutions, particularly those in the field of arts, and the possible solutions within the context of the relationship between traditions and innovations.*

***Key word:** industrial revolution, educational institutions, innovations*

Епохата на свързаните технологии, или четвъртата индустриална революция, както я определя в едноименната си книга Клаус Шваб, е без аналог в човешката история. Налице е „безпрецедентно сливане на технологиите във физическия, цифровия и биологически свят“⁵; с „експоненциална“ скорост се трансформират всички системи. Без аналог са размерите и обхвата на промените в начина на живот, труд, потребление, общуване и взаимоотношения. На всички нива - глобално и национално, институционално, междуличностно и личностно - се открояват предизвикателства и перспективи, конструктивни и деструктивни по същността си процеси и възможности. Образованието също е поставено пред сериозни проблеми, които очакват

5 Шваб, Клаус. / 2016/Четвъртата индустриална революция. София: Хермес, с. 14

своите решения. Приема се, че технологичната революция днес по необходимост предполага образователна революция, която се свързва със смяна на парадигмата, с кардинални промени в образователните институции и във всички елементи на педагогическата система.

Клаус Шваб⁶ посочва няколко основни въздействия на свързаните технологии в сферата на образованието:

1. Нови очаквания на обучаващите се, които до голяма степен задават търсенето и предлагането в един свят „до поискване“.

2. Промени в качеството на образованието във връзка с развиващия се „пазар на образователни услуги“ и възможност за сравнимост в интернет пространството на характеристиките на предлагания „образователен продукт“.

3. Нови форми на сътрудничество между образователните институции и бизнеса и необходимост от екипност в работата на всички нива; ефективност и предприемачество.

4. Поява на нови оперативни модели като образователните платформи, които дават бърз и неограничен достъп до научна информация. Това „споделяно знание“ става част от бързоразвиващата се „икономика на споделянето“. От образователните институции се очаква да бъдат бързи и гъвкави в свят на непрекъснати промени.

Опитът да бъдат дефинирани проблемите пред образованието в резултат на тези въздействия, откроява следните въпроси:

1. До каква степен и как образователната система, като една относително консервативна система, би се трансформирала чрез всеобхватни и с голяма дълбочина промени?

2. До каква степен е възможно иновациите да надградят или да „съжителстват“ с традициите?

3. Как да се съчетаят националноспецифичното с глобалното, всеобщото?

4. Как би се променил образователният модел в резултат на процесите на пренасочване и трансформиране на уменията, необходимостта от нови квалификации в резултат на появата на нови професии и промяна на човешкия труд? Как това ще трансформира целите и съдържанието на образованието?

5. „Четвъртата индустриална революция е не само това, което правим, но и това, което сме“. „Биотехнологиите и изкуственият интелект предефинират самото значение на думата „човек“⁷ В този смисъл възникват поредица от въпроси, свързани с промяна в психиката на чове-

6 Шваб, Клаус. / 2016/ Четвъртата индустриална революция. София: Хермес

7 Шваб, Клаус. / 2016/Четвъртата индустриална революция. София: Хермес, с.131, 133

ка, с особеностите му като обучаващо се, учещо същество, с възможностите му гъвкаво и бързо да се адаптира, но и да поддържа и развива своята индивидуалност и креативност. Как се променят ученето и преподаването във високотехнологична среда, която поставя на изпитание общуването, познавателните способности, вниманието, емпатията, самоконтрола, мотивацията, границите на личното пространство?

6. Как се променя духовната същност на човека, когато свързаните технологии са в състояние да контролират културата, ценностите, общностите и отделния човек, и какво би означавало това за възпитанието, за съхраняването на традиционните ценностни системи?

7. Как да се промени подготовката на педагогическия специалист, за да се съчетаят различни по съдържание и процесуално-дейности характеристики компетентности, важни за професионалната му дейност?

8. Какви са възможните промени в мисията, структурата и управлението на образователните институции?

В настоящия етап съжителстват противоречиви и понякога взаимноизключващи се процеси – хиперсвързаност, неограничен достъп до информация и образование, разширяване на възможностите за подобро качество на живот, от една страна, и разширяващо се социално изключване, несигурност и разочарование, манипулиране и неточност на информацията, фрагментация на обществото и загуба на смисъл, несигурност и загуба на лично пространство, липса на толерантност към различието – от друга. Това за пореден път поставя въпроса възможно ли е новите технологии да подпомогнат усъвършенстването на човека като личност и как променят неговата идентичност, духовност, култура, социални взаимодействия и взаимоотношения.

Нарастващата комплексност и неопределеност на света днес, противоречивите, непредвидими процеси и следствия от четвъртата индустриална революция налагат общометодологическия принцип за плурализъм, за многообразие по отношение на парадигмите, подходите, концепциите за образованието и образователните модели. Понастоящем съжителстват традиционно и нетрадиционно, съвременно, иновативно и изпреварващо. Гъвкавостта на всяка система се оказва водещ принцип и условие не само за съществуването, но и за развитието ѝ. Приспособимостта към непрекъснати, радикални и бързи промени се превръщат в първостепенна цел на институционално и на личностно ниво. Така предприемчивостта и творчеството, в най-широкия смисъл на понятията, стават водещи в съдържателен и в процесуален аспект. Знанието – вариативно, създавано и

споделено, критично осмислено, прагматично ориентирано, е в основата на непрекъснатото образование – индивидуализирано, отворено, динамично променящо се. То е „пробуждащо образование“ по отношение на същностните, духовните сили на човека и потенциалните му възможности за развитие. Свързано е с фундаменталните действия „да познаваш, да мислиш нелинейно, да създаваш, да избираш сред множество алтернативи, да диалогизираш.“⁸

Извеждането на преден план на прагматичността и функционалността на знанията променя съотношението и мястото на фундаменталните знания. Но практическото, „полезното“ знание не би следвало да се противопоставя на критичното, скептичното, ценното само по себе си знание.

Епохата на свързаните технологии извежда на преден план и предефинира понятията за качество на образованието и конкурентноспособност на образователните институции.

Качеството на образованието днес се интерпретира най-често в контекста на неговата ефективност по отношение на пазара на труда и потребностите на потребителите на образователни услуги. Концепциите за качество на образованието преобладаващо акцентират върху начина, по който образователните институции предлагат услугите си, основно чрез резултатите от техните обучителни дейности.

Конкурентноспособността на институциите се измерва както с максималната бързина и гъвкавост по отношение на индивидуализиране на предлаганите образователни възможности и ориентацията към иновации по отношение на образователните технологии, така и със способността им да прилагат принципите за управление на качеството. Отчитат се възможностите за прилагане на нови принципи за управление на институцията, основани на лидерство, сътрудничество и хоризонтална свързаност. Квалификацията и мотивацията на преподавателския състав, културата на труд и управление, организационната култура, привличането и задържането на таланти се разглеждат като двигатели на конкурентността.

Важен елемент от функционирането на образователните институции в епохата на свързаните технологии са взаимоотношенията учител – обучаващ се в рамките на обучението като процес. Вграждането на технологиите в традиционния обучителен модел, както и виртуализацията на обучението, създават нова образователна среда и нови възможности за всички участници в процеса. Променя се класическата схема на преподаване и учене, а това предполага перманентно разви-

8 Князева, Е. /2006/Пробуждащото обучение. – Педагогика, № 8, с.18

тие на информационната и дигиталната компетентност на преподаватели и учаци се. От методологическа гледна точка конструктивизмът се оказва особено продуктивен подход при обяснение на промените в преподаването и ученето във всичките им аспекти и особено в социално-психологически. Индивидуализирането на обучението, персонифицирането на обратната връзка, мултисензорното възприемане на информацията, ученето чрез групова рефлексия и саморефлексия, съвместното учене са сред характеристиките на конструктивисткия подход, кореспондиращи с потенциалните предимства на свързаните технологии в образованието.⁹ Развитието на конструктивизма ражда нови подходи към дизайна на електронното учене, а появата на нови технологии и модели на интегрирането им в образователен контекст се обогатява и коригира от теорията на конструктивизма.

Образованието и образователните институции в сферата на изкуствата са изправени пред специфични предизвикателства в епохата на свързаните технологии. От една страна, технологиите променят изкуството не само по отношение на нови изразни средства, но и по отношение на появяващи се нови жанрове и форми. От друга страна, е интересен въпросът ще настъпи ли промяна в ролята и мястото на изкуството в социума и в живота на човека. Изкуството винаги е било събирателно на опита за осмисляне на света чрез взаимодействие с другите, част от процеса на постигане на социокултурните смисли, моделиращо начало и форма на самосъзнанието на конкретния социум и неговите представители, средство за емоционално-смыслова интеграция и комуникация със съвременността, средство за естетическа и културна идентификация. Общуването с изкуството създава културния капитал на човека, поддържа и възстановява интегритета на социокултурния, личностния, психоемоционалния и познавателно – творческия му потенциал.¹⁰ Широкият достъп до новите технологии, удобството на програмното осигуряване увеличава разпространението на „любителското“ изкуство. Масовото, развлекателното, комерсиалното, авангардното, традиционното и елитарното съжителстват. Как това ще се отрази в перспектива върху творческия процес и художествената култура в най-широк план, как ще промени „академичното“ изкуство? Възможностите за компютризация на творческия процес и алгоритмизирането на различни дейности до каква степен ще променят целевите и съдържателните аспекти на обучението по изкуство? Поражда се комплекс от специфични творчески, психологически, педагогически и технически проблеми.

Всеки образователен модел съдържа в себе си ценностно - целеви елемент, а в образованието по изкуствата той има приоритетно място.

⁹ Иванова, М., Т.Иванова. /2012/ Прилагане на конструктивистки подход в обучението чрез въвеждане на технологични решения. – Smart education, № 4,46-51

¹⁰ Делез, Ж. /2003/ Различия и повторения. Пер. с фр. Н.Марковой. Москва: Логос

Свързва се с развитието на художествената култура, с акумулирането в различните изкуства на духовния опит на поколенията, с развитието на личностните качества и специалните способности при запазване на творческата самобитност, уникалност и неповторимост на твореца. Затова моделът на образование в сферата на изкуствата предполага осмисляне на особеностите на средата, разнообразяване на творческата дейност и разкриване на потенциала на личността. В епохата на свързаните технологии личността остава в центъра на образователния модел, защото е негова цел и смисъл. Това предполага съчетаване на лично-стно ориентиран, дейностен и аксеологичен подход. Технологиите създават възможности за многообразие от форми за организация на образователното пространство, за дейности и взаимодействия; обогатяват методическия инструментариум за самоизразяване и творчество, за развитие на творческия процес и на личността в него и чрез него. Проблемни остават въпросите за ефективността и качеството на обучението по изкуствата в резултат на прилагането на специализиран софтуер и необходимостта от създаване на качествен образователен софтуер и електронно съдържание в сферата на изкуството; за функционирането на специализираните в изкуствата образователни институции в духа на крайния прагматизъм и икономизация на всички сфери, в това число и духовната.

Използвана литература:

1. Делез, Ж. Различия и повторения. Пер. с фр. Н.Марковой. Москва: Логос, 2003
2. Иванова, М., Т. Иванова. Прилагане на конструктивистки подход в обучението чрез въвеждане на технологични решения. – Smart education, 2012, № 4, 46-51
3. Солакова, К. Педагогическото образование в сферата на изкуството. Теоретико-приложни аспекти. Пловдив: Астарта, 2015
4. Шваб, Клаус. Четвъртата индустриална революция. София: Хермес, 2016

КРАУДСОРСИНГ И МУЗИКА ИЛИ СГОВОРНА ДРУЖИНА – ПЛАНИНА ПОВДИГА

*Да впрегнем силата на тълпата в наша подкрепа и полза.
Адаптивният бизнес модел и образованието*

Проф. д-р Милена Шушулова-Павлова
Нов български университет, София

В последните години все повече се замисляме върху различните аспекти на обучителния процес. Дали заради натрупания с годините опит, или поради стряскащо забързания ритъм на живот и технологична промяна. Определено днес не е лесно да си преподавател, а за педагог – дори и да имаш дарбата, защото съм сигурна, че това е дарба и не се учи, само се усъвършенства – да не говорим. Предизвикателствата са непрекъснато и навсякъде. Това ме кара непрекъснато да търся нови неща, да си задавам все въпроси – които се колебая дали са риторични, или са без отговор... Новите поколения, които влизат в обучителния процес на висшите училища, са различни. Първо – младите не четат. Второ – искат всичко да им е предоставено в картинки (както казваме *визуално*...). Трето – търсят само изгода и евентуална бърза и лесна печалба. Да продължавам ли? Пето – всичко трябва да се случва веднага, да ги грабне веднага – иначе им става скучно и безинтересно. Няма го постоянството, няма това търсене на истината... Няма задаване на въпроса ЗАЩО? Всички истини за тях са ясни. Отговорите са на един *клик* разстояние. Влизат в интернет и хоп – написано е и веднага се копира, дори без редакция. Добре, и това е възможност – някъде има информацията и трябва само да се намери. Това също е начин на обучение – да ги накараш да търсят, да подбират информация, да обединяват, да редактират, да правят изводи... Но дали стигат до това ниво на интелектуално усилие днешните студенти?

Как да ги накараме да мислят? Защото това е основно в обучението! Бих формулирала работата на един съвременен педагог със следните първостепенни процеса:

- да предизвикаш интерес;
- да научиш младежа (пред теб) да мисли;
- да търси предизвикателства за интелектуалния си потенциал;
- да се забавлява!

Днес няма как преподавателят да застане пред аудиторията и да започне да си чете текста (т.е. да говори, да мънка, да прави едно и

също 20-30 години). Защото на следващата лекция просто няма да има никой!

Ще кажете – но ние сме в друга област – музика, изкуства – при нас е различно.

Не бих казала... Като изключим техническите сръчности, които им по(д)казваме – другото е същото. Тук става въпрос за репертоара, за критериите, за възпитаването на вътрешен усет за стойностно изкуство, красива интерпретация. Какво да свири, как се изпълнява, как се фразира, какво да има в една концертна програма, как е подредена... О! И колко да е дълга – т.е. продължителността на един концерт! Защото днес, ако един класически концерт е повече от 1 час, то накрая остават само организаторите с още няколко човека в залата... (тук не визирам концертните продукции и изпитите, както и тези от ранга на Мариинския театър).

Ще спра дотук с философските размисли. Поставих много въпроси, за да споделя с вас една идея, хрумнала ми през тази учебна година – по-точно в пролетния семестър, търсейки предизвикателства, които да *подхвърля* на студентите в курса ми „Музика в медиите и дигиталните индустрии“. Хубаво заглавие, но... Какво да ги обучавам? Та те са в социалните медии непрекъснато. Е, и аз съм там – почти непрекъснато. Музиката е навсякъде около нас като опаковка на всичко – дали по-люксована, или по-обикновена или съвсем чалгаджийска. Студентите са наясно и на ти, в по-голяма си част, с този световен социално-медийен трансфер на информация, особено в областта на музиката. Затова търсех ново нещо, нови подходи, нови начини на работа. И попаднах на една книга на колега от НБУ – проф. д-р Десислава Бошнакова – *Колективната мъдрост (Краудсорсинг)*. Веднага си зададох въпроса – това какво ще рече? Бошнакова кратко представя книгата си: *Светът на бизнеса от години прилага аутсорсинг. Днес вече има и краудсорсинг – crowd – тълпа, много хора, и sourcing, което показва, че става въпрос за доставяне на стоки и услуги. И така следвайки логиката, можем да опишем краудсорсинга като аутсорсинг на дейност на онлайн тълпата. Организации от всякакъв вид експериментират с различни краудсорсинг инициативи – от писане на конституция до описване на снимки. Тук краудсорсингът е пречупен през практическото му приложение в медиите, маркетинга, рекламата, ПР, специалните събития и образованието, но идеите, с които ще се заредите, могат да се приложат във всички сфери на дейност.*¹¹ Това изречение – *във всички сфери на дейност* – бе ключът към моето пре-

11 http://ebox.nbu.bg/mascom17/view_lesson.php?id=24

подаване цял семестър, а след това и към написването – вече на трети доклад по темата – *КРАУДСОРСИНГ И МУЗИКА*. Веднага усетих възможностите, които предлага този начин на работа, особено при разгласа и разпространение на класическа музикална продукция. Основен проблем при липса на публика в залите е недобрата информираност, отсъствие на достатъчно и навреме на известия за даденото събитие, за изпълнителя. Натрупването в съзнанието на хората става постепенно и изисква дълъг период от време (като *капещата капка*). А информацията непрекъснато се мени и новата измества старата. Като лепенето на афиши – само няколко минути е на таблото – и след него веднага слагат новия – който го видял – видял, това е!

Обичам да се движа на ръба на няколко научни области. Това за мен е най-приятното предизвикателство. Правя го непрекъснато в последните години. И понеже мястото в един доклад е само 8-10 страници, няма да изпадам в подробности, а само ще откряна пред вас една нова възможност за работа, за обучение, за представяне, ПР, реклама, за медийна изява... Огромен потенциал има тази сравнително нова област. Когато се зарових, информацията ме заля като вълна цунами. Все пак успях да отсея няколко интересни факта, които днес ще споделя с Вас.

Нека припомним какво е **аутсорсинг** (*om sourcing* – извор, *ресурс*; *outsourcing* – ползване на външни източници, като съкращение от *outside resource using*), т.е. заместване на вътрешни функции на дадена компания (фирма) чрез ползване на външна компания (подизпълнител) за по-евтино производство.

Терминът **краудсорсинг** (*crowdsourcing*) означава използване на възможностите на тълпата. Понятието възниква по аналогия с *аутсорсинг*. Практика, добиваща все повече популярност и насочена към получаване на необходимите услуги, идеи или продукти чрез привличане на голяма група от хора (обикновено са организирани в интернет пространството). Много експерти твърдят, че краудсорсингът е логичното продължение на аутсорсинга. Между двата инструмента има и доста разлики, като най-основната е, че при краудсорсинга задачите се делегират общо – и на професионалисти, и на аматьори, което е едно от съществените изисквания на този начин на работа. Залага се на колективното познание, няма професионални филтри. Процесът е по-евтин и по-бърз от аутсорсинга и има доста различни параметри. Пример за успешен краудсорсинг е *Wikipedia*¹²

¹² Свободната многоезична електронна енциклопедия Wikipedia е създадена през януари 2001. Тя се развива от доброволци, като в момента е едновременно най-голямата и най-бързо растящата в света енциклопедия, съдържаща версии на над 270 езика. В началото на декември 2003 се поставя началото и на нейната българска версия. Системата работи със софтуер от типа уики, наречен МедияУики, който позволява на всеки потребител да редактира дадена страница по всяко време и да види веднага своите промени („уики“ означава „бързо“ на хавайски). Посетителите могат да разгледат и старите версии на статиите, за да видят как се е развивала страницата във времето. Към 2 юли 2017 в Wikipedia имаме разпростра-

– онлайн енциклопедията, чието съдържание се попълва и редактира от доброволци. Онлайн чекирането при полети също е такъв начин на работа. Често медиите използват краудсорсинга като възможност на зрителите или читателите да се изявяват като репортери. Гласуването онлайн, събирането на средства за различни проекти, даването на мнение, търсенето на нови идеи, решения на проблеми и още куп неща – са все в сферата на краудсорсинга. Автор на термина краудсорсинг е Джеф Хау¹³, който го въвежда в употреба през 2006 г. Според него „*краудсорсингът на практика е акт на компания или институция, които възлагат функция, някога изпълнявана от служители или външни подизпълнителни, на неопределена (широка) мрежа от хора под формата на открита покана...*“ Дефиниция за краудсорсинг цитира Десислава Бошнакова: *Краудсорсингът е вид съвместна онлайн дейност, в която индивид, институция, неправителствена организация или компания предлага на група индивиди с различни знания, хетерогенност и брой, посредством различни форми на отворена покана, доброволно да извършват задача. Изпълнението на задачата, която е с различна степен на сложност и модулност, и в което тълпата трябва да участва с труд, пари, знания и/или опит, винаги е от взаимна полза. Потребителят ще получи удовлетворението от определен вид нужда, може да е икономическа, социално признание, самочувствие или развитие на умение, докато инициаторът на краудсорсинга ще получи и използва за своя полза това, което потребителите са вложили в инициативата, чиято форма зависи от типа дейност, която е извършена.*¹⁴

Няколко пъти вече се споменава и думата **тълпа** – т.е. *сбор от някакви индивиди, независимост от националност, занимание и пол, както и от случайните обстоятелства, които ги събират.*¹⁵ Тълпа е голяма група от хора, повечето от които не се познават, струпани на дадено място. Тя е лесно манипулируема и политиките често се възползват от този факт. Когато човек е част от тълпа, той е анонимен, престава да мисли за последствията и затова действията му стават ра-

нени над 45,398,489 статии в различните езикови издания. В английския вариант на Wikipedia има публикувани 5 434 417 статии от 31 274 167 регистрирани автора и 117 106 активно публикуващи автора/редактори. Редакторът се счита за активен, ако е направил една или повече редакции през последните тридесет дни. Wikipedia/Уикипедия се поддържа от фондацията с идеална цел Уикимедия. Фондацията поддържа и известен брой сродни проекти, измежду които: Уикиречник, Уикицитат (сборник от известни цитати), Уикикниги (електронни книги и учебници) и Уикиизточник (хранилище на исторически документи и книги, които са обществено достояние) и други. В английския вариант на Wikipedia има публикувани 5 434 417 статии от 31 274 167 регистрирани автора и 117 106 активно публикуващи автора/редактори. Редакторът се счита за активен, ако е направил една или повече редакции през последните тридесет дни.

13 Редактор на списание *Wired magazine* – ежесечно американско списание, което има и онлайн издание *Wired News* ([wired.com](https://www.wired.com/)), издава се от 1993. Публикува статии за влиянието на технологиите върху културата, икономиката и политиката, собственост на издателския конгломерат *Condé Nast Publications* в Сан Франциско, Калифорния. <https://www.wired.com/>

14 Бошнакова, Д. Колективната мъдрост (краудсорсинг). Рой Комюникейшън, София, 2016. Стр. 68.

15 Д. Бошнакова. Пак там. Стр. 16.

дикални, задръжките падат, страхът изчезва. Поведението на тълпата е интересна област и като такава се изучава от социалната психология. Ние музикантите трябва да имаме представа от поведението на тълпата – или както я наричаме аудитория/публика, защото в повечето случаи ние не познаваме лично всички хора в концертната зала.

Трябва да споменем и термина **доброволчество** – доброволец е някой, който по свое желание се заема с алтруистична дейност и работа, участва в дейности, с цел допринасяне за добруването и подобряването на човешкото качество на живот. Човек, който доброволно предлага услугите си при извършването на някаква работа. Доброволството е начин, по който хората могат да помагат на дадена кауза. Доброволството е начин на мислене. Всяка година милиони хора по света участват в доброволчески начинания. Доброволството предлага много предимства, включително възможност да се придобият нови умения и знания, да се увеличат перспективите за кариера, да се наслаждавате на чувството за постижение и изпълнение, да се развивате лично, да повишите самочувствието си, да се радвате на по-добро физическо и психическо здраве, да разбирате по-добре общността си, да се срещате с нови хора и да създавате нови приятели.¹⁶ В последните години и в България стана модерно доброволството. Дори често се изисква като част от CV при някои професии. Да участваш в подобна инициатива е престижно и популярно.

За да работи процесът на краудсорсинга, е необходимо тълпата да проявява своята **колективна интелигентност**. **Какво е колективна интелигентност? Кога тълпите са мъдри? Има ли колективната мъдрост?** Дали това е група от индивиди, които вършат заедно неща, които изглеждат интелигентни? Аристотел пише в своята „Политика“: „... още по-добре решават повече хора – заедно те не са по-лоши от достойния човек и понеже са много, се повлияват по-трудно от страсти“.¹⁷ Джеймс Суrowиецки¹⁸ казва: „При правилните условия групите са изключително интелигентни и често са по-умни от най-умния човек сред тях.“¹⁹ Това много ме впечатли! Досега винаги са ни учили за личностния човешки фактор, че решаваща е индивидуалната интелигентност. А тук се твърди, че група от непознати (при опре-

16 <http://www.volunteering.nsw.gov.au/volunteers/benefits-of-volunteering>

17 Аристотел, Политика, Отворено общество, 1995, III книга, глава XV.

18 Финансов журналист https://www.ted.com/talks/james_surowiecki_on_the_turning_point_for_social_media?language=bghttps://www.ted.com/talks/james_surowiecki_on_the_turning_point_for_social_media/transcript?language=bg

19 Surowiecki, James. The Wisdom of Crowds: Why the Many Are Smarter Than the Few and How Collective Wisdom Shapes Business, Economies, Societies and Nations. Anchor, published in 2004.

делени условия) може да се представи по-добре, с по-голям интелектуален капацитет и от най-умния човек на света!

За да може групата от хора да бъде *една мърда тълпа*, се изисква да притежава следните важни отличителни черти: 1). **Да е разнообразна**, т.е. да е съставена от различни хора. Често се казва, че една от причините за бързия (безподобния) темп на САЩ е разнообразието на нации и народности. 2). **Да е независима**, т.е. хората да са независими в нея. Това всъщност са парадоксите на свързаното ни общество. Всички сме по някакъв начин свързани в разни мрежи – общности, семейства, компании, клубове... Но, за да бъде една тълпа мъдра, тя трябва да е независима – т.е. да не се познават различните участници в групата хора – да не се комбинират и прегрупират, от независимостта на отделния човек. Това е парадокс на мъдрата мрежа, *парадоксът на колективната интелигентност*. Независимостта е важна по две основни причини: грешките не се повтарят, те се избягват и независимите индивиди разполагат с различна информация. Противопоказно е силното влияние на групата върху отделния човек – „стаден принцип“ – стаден феномен. Тук е важно да стане ясно, че е необходимо хората да вземат решение едновременно, а не постепенно. Иначе се проявява така наречената *информационна каскада* (Системата на информационната каскада – от върха на управленската пирамида към нейната основа), т.е. хората имитират другите, а не зачитат своето мнение. 3). **Да е децентрализирана** (в известна степен). Това е най-трудното условие, защото много лесно децентрализацията се превръща в дезорганизация! Какво значи това: властта не е съсредоточена в едно лице и на едно място... и решенията се вземат от отделните хора въз основа на тяхното специфично знание и свързаност в мрежата. 4). **Да е съвкупна**, т.е. да има механизъм за превръщането на личните преценки в колективно мнение. Познанието или наличието на познания от различни области и нива е от решаващо значение за мъдростта на тълпите. Координацията на тълпата е истинско предизвикателство. Но ако няма все пак някакво управление на тълпата, тя много лесно може да бъде изпусната като възможност за мъдри решения и от мъдра да стане глупава... Доверието е особено важно при тази координация. Хората вярват, че неспазващите правилата ще бъдат наказани, че недопустимото поведение ще има отведен удар! *„Една компания, ако иска да се развива, ще трябва да назначава хора, които изобщо не отговарят на културата ѝ... Те ще са носители на странните идеи, които вършат важната работа и я тласкат напред“*²⁰. Не можем без ефективна комуникация, но не ни е нужна и прекомерна комуникация между членовете

20 Йохансон, Франс. Ефектът Медичи. РОЙ Комюникейшън, София, 2013, стр. 88.

на една група, защото тогава членовете ѝ ще си влияят при вземане на решение и изписване на мнения. *Когато несъвършени преценки се натрупат по правилния начин, колективната ни интелигентност често е съвършена. Тълпата може да бъде мъдра, но също и много глупава. Тълпата може да прояви колективната си интелигентност, но може и по подобие на мравчената колония да се самоунищожи.* Независимо от всичко тълпата в онлайн пространството я има и тя ще действа, ще се самоорганизира, ще произвежда, консумира и споделя. **Вървим в посока, която дава силата в ръцете на тълпата.** Тя става все по-активна, с желание да участва. Можем да се възползваме от нея.

Разбира се, всички тези начини на работа са възможни поради една основна причина – **възхода на аматьорите.** Защото **днес социалните медии ни държат непрекъснато да сме на сцената като автори/изпълнители.** Дигиталното нашествие в живота на всеки един жител на планетата отвори нови хоризонти пред обикновените хора. Милиони по света публикуват в интернет пространството материали за четене/гледане/слушане. Всеки стана автор на някакъв вид съдържание, т.е. настъпи времето или започна *възходът на аматьорите.* Експерти и аматьори, как да намерим пресечната точка. Всички ние сме аматьори в някоя област. Идеята е да отворим сферата на това, за което работим, за да могат всички (т.е. много и различни хора) да мислят по проблемите, които ни интересуват. Какво ще рече това: Първо, *аматьор* вече не е човек, който си върши работата зле... а „човек, който я върши от любов, а не за пари“²¹, т.е. не си изкарва прехраната с тази си дейност. Второ, аматьор е готовност за безплатна (или много ниско платена) работа, която хората могат да правят в свободното си време, а това е невероятна възможност. Хората, наемани като доброволци, искат да се развиват и изявяват, а ако по този начин могат да спечелят и малко пари... то още по-добре. Днес едно от големите предимства на участващите в различни социални медии е провокацията не просто да са част от аудиторията, а и да са на сцената като главни действащи лица, т.е. да бъдат част от екипа в представлението. Новите технологии предоставят възможности на публиката да изразява мнения, да спори в мрежата и да бъде част от процеса на вземане на решения. „*Без никакво съмнение можем да кажем, че интернет дава на хората по света канал, благодарение на който те могат лесно не само да общуват, но и да си сътрудничат.*“²² Съвместното създаване, новия начин на само-

21 Бошнакова, Д. Пак там, стр. 8.

22 Бошнакова, Д. Представяне на книгата Колективната мъдрост (краудсорсинг) в интернет. <https://www.book.store.bg/p177439/kolektivnata-mydrost-kraudsorsing-desislava-boshnakova.html>

организиране и работа в едно за постигане на общи цели, за отстояване на права и желания особено когато някой се е възползвал от тях, е изключително силен инструмент днес на масите (тълпата). Една вече създадена *онлайн тълпа*, която участва в краудсорсинг инициативи, е необходимо да се управлява. За да се поддържа нейният ентузиазъм, трябва практически да се държи заета – т.е. непрекъснато. обвързана с ангажименти към инициатора. Затова са нужни неформални лидери, които да направляват посоката. На определени етапи от независимостта на тълпата има нужда и от вземане на решения по традиционния йерархичен начин. Разрастването и популярността на социалните медии в последните години отприщва различен начин на работа на все повече фирми и компании. Скоро в пресата бяха изнесени данни, че към 27.06.2017 г. броят на потребителите на Фейсбук е достигнал 2 милиарда. Марк Зукърбърг е споделил, че е радостен от факта как почти една трета от земното население (7,5 млрд) е част от неговата реализирана идея.²³ Най-активните канали за въвлечение на потребителите в краудсорсинг процеси са социалните мрежи. Те предлагат огромна аудитория, която е готова да откликне на всяко предизвикателство. *Хиперсвързаността* е нещо нормално днес. Тя е все по-силна и ние ставаме все по-зависими от невидимите нишки на комуникациите. Но и благодарение на тази непрекъсната връзка имаме достатъчен достъп до неограничена информация, до знания и опит, до хора по целия свят.

Каква е **близостта между социалните медии и краудсорсинга?** Според Джеран Фрасър²⁴ двете системи са изградени върху силата на връзките (на хората) – заедно можем повече от всеки един поотделно. В основата и на двете явления са споделените вярвания – привличат хора със сходни интереси и убеждения на едно място, по едно и също време. Двата процеса променят правилата на играта – бизнесът вече не е такъв, какъвто го познавахме досега (Брайън Солис²⁵). Краудсорсингът стимулира нетрадиционния начин на мислене. Социалните медии сложиха край на еднопосочните процеси при управление на комуникациите. Дават огромна сила на малкия бизнес и стартиращите компании. Стават равнопоставени в установения корпоративен бизнес. Двете явления са взаимно подсилващи се процеси. Сериозно влияят върху бизнеса, имиджа, политиката и икономиката. Променят традиционния модел и предизвикват нас – да се променим! Защо да не си купим част от тези иновативни тенденции и не

23 <https://www.24chasa.bg/novini/article/6305061>

24 <https://www.crunchbase.com/person/geran-fraser#/entity>

25 <http://www.briansolis.com/>

ги проектираме или въведем в работата си – като преподаватели, изпълнители, продуценти, организатори, рекламисти и прочие дейности в областта на музикалните изкуства.

За да работи един краудсорсинг процес, основна и най-важна е **мотивацията**. Всъщност мотивацията е основна за всяка дейност на човека. Особено при младите, при студентите. Въпрос, който е на първо място пред един преподавател. При *парадокса на Истърлин*²⁶: „удовлетворението от живота расте с доходите само при бедните. От даден момент парите престават да носят удоволствие. В богатите страни усещането за щастие зависи не от абсолютното, а от относителното богатство“. Т.е. човек не е удовлетворен от собствените си пари, докато наблизо има някой по-богат от него. Хората са два вида (според Ричард Раян и Едуард Дисци²⁷): с **външна мотивация** (екстернали) – интересуват ги предимно пари, заплата, условия на труд, приятели в работата и т.н.; и с **вътрешна мотивация** (интернали) – стимулират се от съдържанието на самия процес на работа и постигането на определената цел в нея. Тези хора са насочени към творчество в работата си, те обикновено имат по-добри резултати в нея. Давам един пример (в таблица) за да усетите минималната, но понякога решаваща разлика:

Мотивация за участие по принцип	Мотивация за участие в събитие
Изкарване на пари	Спечелване на безплатен вход за събитие
Развитие на креативни умения	Развитие на нови умения
Общуване с креативни личности	Общуване с потенциални партньори или работодатели
Изграждане на портфолио	Изграждане на професионално портфолио
Лично предизвикателство към уменията да се разрешават проблеми	Практикуване на процеса по разрешаване на проблеми
Социализиране и създаване на нови приятелства	Развитие на професионалните взаимоотношения
Прекарване на времето	Професионално развитие в свободното време
Принос към голям проект, който представлява личен интерес	Добавяне на стойност към събитие, което е от личен интерес
Споделяне с другите	Споделяне на знания и опит със заинтересовани
Забавление	Забавление

²⁶ <http://megavselena.bg/parite-nosyat-shtastie-ama-ne-syvsem/>

²⁷ Edward L. Deci (http://www.sas.rochester.edu/psy/people/faculty/dec_i_edward/index.html)

<http://selfdeterminationtheory.org/>

Richard M. Ryan (http://www.sas.rochester.edu/psy/people/faculty/ryan_richard/)

Обикновено доброволчеството в краудсорсинг инициативи е чрез **онлайн проекти**. Какво може да направи тълпата за вас и какво мога аз да направя за тълпата... Според Джеф Хау има четири ниши, в които краудсорсингът има и ще има успех:

1. Тълпата създава: Производство на масови креативни продукти. Това е начин за използване на съдържанието, генерирано от потребители в онлайн пространството. Да се привлече това съдържание под някаква форма или като краудсорсинг задача, т.е. създаване на съдържание от различен вид.

2. Тълпата гласува: Филтриране и организиране на огромни количества информация. Колкото повече хора са заети с тази дейност, толкова по-вярна и точна е тя. Ние непрекъснато филтрираме и отсяваме, подреждаме и гласуваме в интернет – всеки ден, всяка минута. Правилото 1/9/90 в процентно отношение. При краудсорсинг инициативите трябва да се разчита на 10% от потребителите онлайн. От тях 1% са тези, които ще създадат съдържание, но и другите 9% са важни, които чрез колективната интелигентност ще покажат кои са идеите, решенията, предложението и т.н.

3. Тълпата е мъдра: Използването и приложението на колективната интелигентност на тълпата при набирането на идеи и решаването на проблеми в бизнеса, при научни проблеми, при предсказване на тенденции, при налагане на мода, музикална продукция и др. Основното тук е, че за да накараме тълпата да заработи за нас, трябва да ѝ предложим страхотна идея, нещо, което да отприщи нейния потенциал и да я мотивира. Да се извлече полза от познанията на значителен брой хора.

4. Тълпата финансира: Използването на колективните финансови средства на тълпата. Напоследък доста често се ползва този аспект на краудсорсинг инициативите. В политиката (кампанията на Барак Обама), в изкуството (употребяван начин за финансиране на млади и недотам известни изпълнители и творци), в спорта (съществува футболен отбор, който изцяло е финансиран от 50 000 човека на този принцип – „Ебсфлийт“²⁸).

Има 5 мегатенденции, които са свързани с краудсорсинга и неговото бъдеще. Те са моменти, поставящи стабилна основа: *куриране на тълпата* (управление и насочване на тълпите); *подобрене на качеството* (из-

28 http://www.dnevnik.bg/sport/2007/11/14/397788_akcija_vuv_futbolen_klub_za_50_evro_na_godina/

Основоположник на идеята за абсолютна демокрация на феновете е един предприемач от Израел на име Моше Хогер. Според него по време на четвъртфинала от световното първенство по футбол през 2006 г. между отборите на Германия и Аржентина (1:1 в редовното време и 4:2 след изпълнения на дузпи) повечето привърженици на тима от южноамериканската страна са мислили, че селекционерът Хосе Пекерман трябва да вкара в игра Меси, но той не го е направил. «Целият свят искаше да види Меси на терена», припомня си Хогер. След като Аржентина губи срещата и отпада от турнира, той не може да спре да мисли за грешката на Пекерман. Той купува аматьорския футболен клуб от Тел Авив „Апел кириат шалом“ срещу сумата от 170.7 хил. евро, създава сайт на тима и кани всичките му фенове да изкажат своите предложения за тактиката, селекцията, тренинзите на тима и т.н. „Това се нарича истинска демокрация“, посочва Хогер.

искванията при извършване на дейности по краудсорсинг процес започват да изискват все повече от участващите); *стандартизация на краудсорсинга* (спомога за точното дефиниране на процесите и концепциите); приемане от корпорациите (първите най-големи 100 компании по света вече са включили краудсорсинг инициативи в своята постоянна бизнес, рекламна и ПР дейност); *начало на приемането* (разширяване на областите, в които може да се използва краудсорсинг). Първите 10 най-популярни сайта за 2017, които използват краудсорсинг инициативи са: Facebook, Google, YouTube, Twitter, Wikipedia, LinkedIn, Baidu, eBay, Instagram, Bing.²⁹ От 2015 Yahoo!, Amazon, MSN са минали на по-задна позиция.

И нека да завърша с отворен край, защото този нов и непознат в музикалните среди начин на работа предстои: *„Днес доброволчеството може да се приеме като краудсорсинг на социалната промяна“*³⁰ *С правилната тълпа зад нас всичко ще стане много по-лесно и смислено. Най-малкото си струва да опитаме.*³¹

Опитах само да дам някои идеи, а вие може да продължите нататък...

2017. София.

ПОЛЗВАНИ ИЗТОЧНИЦИ

Аристотел, Политика, Отворено общество, III книга, глава XV. 1995.

Бошнакова, Д. Колективната мъдрост (краудсорсинг). Рой Комюникейшън, София, 2016.

Йохансон, Франс. Ефектът Медичи. РОЙ Комюникейшън, София, стр. 88. 2013.

Фукуяма, Франсис. Краят на историята и последният човек.

Surowiecki, James. The Wisdom of Crowds: Why the Many Are Smarter Than the Few and How Collective Wisdom Shapes Business, Economies, Societies and Nations. Anchor, published in 2004.

29 <https://www.lifewire.com/most-popular-sites-3483140>

30 Д. Бошнакова. Пак там. Стр. 35.

31 http://ebox.nbu.bg/mascom17/view_lesson.php?id=24

“КОНЦЕРТ ЗА ПИАНО И ОРКЕСТЪР ОТ ДИМИТЪР НЕНОВ – ЕДНА ОТ ЗНАЧИМИТЕ КЛАВИРНО-ОРКЕСТРОВИ

творби на XX век“

Проф. д-р Ромео Смилков

Академия за музикално и танцово изкуство – Пловдив

Димитър Ненов е изтъкнат български композитор и пианист.

Той е роден на 19 декември 1901, по нов стил - 01 януари 1902 година, в Разград, Северна България. Димитър Ненов умира в София – 30 август 1953 година. Композиторият оставя дълбоки следи в историята на българската музика на XX век като пианист, композитор и педагог.

Димитър Ненов започва да свири на пиано на шестгодишна възраст без систематично обучение. Сериозни пианистични успехи има, когато навършва 15 години и особено когато започва обучение при проф. *Андрей Стоянов*. Има няколко урока с „големи насърчения“ от композитора *Маестро Георги Атанасов*³².

Между 1920 и 1927 година Димитър Ненов учи и завършва успешно архитектура в Дрезденската Политехника (Германия). Учи два семестра пиано и композиция в Консерваторията в Дрезден. Там Ненов се обучава при известния пианист проф. *Карл Флеминг (Carl Fleming)* и композиторите проф. *Теодор Блумер (Theodor Blumer)* и проф. *Паул Бютнер (Paul Butner)*. В Германия Ненов работи също като директор на балетна трупа и пианист в кино-театър „Принцес“.

След своето завръщане в България Димитър Ненов работи като архитект в периода 1927-1931 година. По-късно специализира при изтъкнатия концертен пианист проф. *Егон Петри (Egon Petri)* в петмесечен майсторски клас в Закопане, Полша (от май до октомври 1931 година). През ноември 1932 година завършва с отличен успех като пианист Консерватория „Джамбатиста Мартини“ в Болоня, Италия³³.

След това, след 1933 година, е лектор в Държавна музикална академия в София – столицата на България. През 1935-1937 е основател и музикален редактор в Радио София. От 1937 година е щатен преподавател и от 1943 година е професор по пиано в Академията.

Пианистът Димитър Ненов изнася над 650 концерта в България, Европа и Средния изток. Неговия репертоар включва над 250 творби за пиано и клавирни концерти, включително негови пиеси и произведения от други български композитори.

³² 1. Автобиографичен материал до Константин Зидаров, Самоков, 20-26.08.1938 – Вж. „Димитър Ненов/Спомени и материали, съст. Лазар Николов, НИИ, С., 1969, с. 123.

³³ 2. Пак там – с. 134.

Концерт за пиано и симфоничен оркестър е творба с красива и впечатляваща клавирна партия и богати оркестрови идеи. Първо изпълнение на концерт за пиано и голям симфоничен оркестър е извън България – на 3 април 1937 година в **Белград** – столица на Югославия. Премиерата се реализира с Белградския симфоничен оркестър, под диригентството на проф. **Цанко Цанков** в аулата на Университета. В симфоничния концерт са включени и творби на българските класици-композитори Панчо Владигеров, Петко Стайнов, Веселин Стоянов, Любомир Пипков, Цанко Цанков.

1. а) Програма от първото изпълнение на 03.04.1937, Белград (външ-на страница).

Петко Петков:

Две миниатюри за ясен оркестър.

1. **Първа миниатюра** е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно, печално и кокетливо ариозно.

Сва миниатюра е в тональности Благороден симфоничен, Бавно-кокетливо ариозно.

2. **Втората миниатюра** е в тональности Г-мажор, 3/8 такт, бавно и ариозно, сдвоен ритъм на ударния ритъм. Първата симфонична миниатюра е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

Песни за Кръвна

1. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

2. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

3. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

4. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

5. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

6. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

7. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

8. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

9. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

10. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

11. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

12. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

13. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

14. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

15. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

16. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

17. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

18. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

19. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

20. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

21. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

22. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

23. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

24. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

25. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

26. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

27. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

28. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

29. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

30. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

31. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

32. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

33. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

34. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

35. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

36. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

37. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

38. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

39. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

40. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

41. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

42. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

43. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

44. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

45. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

46. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

47. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

48. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

49. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

50. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

51. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

52. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

53. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

54. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

55. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

56. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

57. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

58. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

59. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

60. **Кръвна**, е в тональности Висока Висока, 3/8 такт, бавно и ариозно.

ИСА ВИСОКИНА, КОМПОЗИТОРЕСТВОМ
НА КРАЛЕВИ ВИСОКИНАТА ИСА ВИСОКИНА ПАВЛА
БЕОГРАДСКА ФИЛАХАРМОНИА
Под покровителството на Г. Д-р АНАТОЛИ СТЕСЛАНИН-
ВИША, председател на Българо-Югославия дала в ау-
ла на Университета в Белград

VI
СИМФОНИСКИ КОНЦЕРТ

ДИРИГЕНТ
ЦАНКО ЦАНКОВ
професор муз. Академие и Софийн
СОЛИСТИ: Г-ца Лубица Лубимич, на Пип. Косов
Г. Димитр Петков



ЦАНКО ЦАНКОВ

3 АПРИЛ 1937 У 20-30 ЧАС.
ДВОРАНА КОЛАЧЕВОГ НАРСА, УНИВЕРСИТЕТА

1.6) Програма от първото изпълнение на 03.04.1937, Белград (вътрешна страница).

ПРОГРАМА:

1. Веселин Стојанов:
Кавричю у е-попу за велики оркестар

2. Љубомир Цанков:
Три фрагмента из опере „Јавните десет брата“
а) Прелудиј б) Јатенко в) Рипале
(през извођење)

3. Петко Станов:
Балкан концертна увертира за велики оркестар

О Д М О Р

4. Димитр Ненов:
Концерт за клавир и велики оркестар а) Суваја б) Јатенко в) Бахалале-Finale (през извођење) Солестија: Композитор

5. Цанко Цанков:
I. *Две минијатуре* за мали оркестар а) Сутои б) Успавањика
II. *Веселје за Кария* за сопран и велики оркестар а) Самова б) Позив в) Првизнање д) Рашио дека да се жели
Солестија: Гада Љубица Љубичевић, чланица Беогр. Опере

6. Панчо Владигеров:
Земља концертна увертира за велики оркестар.

Беселин Стојанов:

Кавричю е-поп за велики оркестар из опере „Косово царство“ на либрето Стевана Љ. Котова, која је извођена први пут у Софији 1935 године. Дело је изградено на широјој симфоничкој форми и служи за музички-напомените извођења. Опера. Живописна инструментација, изградба многе протесне монумент ове изпитионе. Теме су обесне и са оријенталским коментом.

Љубомир Цанков:

Фрагменти на нове опере „Јавните десет брата“, овег месеца биле аренирае у Софији. Свеке опере узет је на буварски животу XV века како је то на народној легенди. Турки едем у Буварску и опустине је. Црна кула симболично доверује вечно депо паробата Самоков гори, Буварска хула гори. Делна драма укривана се са херојски борбени наредом за своју сабоку. Прве буварски особај студија на богате ритмичне асе музике. Делне буварске мелодије објасне су тивном коментом. Пробавна мисловна, ритмична и хармоничка прераде откривају нову лепу могућност за једни буварни буварски народни музички стил.

Петко Станов:

Успертира „Балкани“. Симфоничко дело у сонетној форми на интонационим буварским народним темама. Делна мелодија основна се на двена темама, једна широка кавричю са карактеристичним старобуварским прелевом распном и друга вичичко пасторална жанже карактера. Следје Алгеко две тине — целтар композиције — поставале на двена темама по обичају при симфоничкој форми.

После енергичне експозиције прве теме у натуралном изводу следеје врхуци, који привржава наступине друге теме, распона и прелева народним елементом која служи као казимент за две најстарије изражене фугате, Следеје Алгеко-Виваче, која је карактеристична за јидни интонационални епити Станова, Рипале Алгекоша симболичар нош и величану буварску стваралачку духа. Мелодија у максималном изводу звучи светло и оптимистично над суровом и трагичном судбином Буварца.

Димитр Ненов:

Концерт за клавир, ово је дело за два виртуозна инструмента и то клавир и оркестар. Први став чини фантасија израђена са кратким мотивима танкирае без теме. Идеја тема се тек у другом ставу најављује. Два мал мотива од 5-6 тонава чине I и II тему. Други став је Тине са Угабионе на једну буварску народну песму, развија се до балканије, да врхуци у првом извођењу мале оркестра. Делне Арпеске воде фантасију. Дело завршава у светлом њобилу док је равна напетостна основа биле у шесетуру в час-минуту.
Овај се концерт сада у Београду први пут изводи.

Композиторът започва да работи над концертната творба – Концерт за пиано и голям симфоничен оркестър – от есента на 1932 година и завършва произведението през 1936 година.³⁴

Концерт за пиано и симфоничен оркестър е едночастна творба, подобно на двата концерта на Ференц/Франц Лист. Но същевременно концертът на Ненов е изключително обширен – с времетраене приблизително 43/45 минути.

Концертът за пиано и симфоничен оркестър е съставен от пет дяла³⁵, които се изпълняват без пауза:

Vivace;
Allegro vivo, ma non troppo e molto energico;
Recitando.Largo ma non troppo adagio;
Animato e leggiero;
Coda/Passacaglia.

³⁴ Автобиографичен материал до Константин Зидаров, Самоков, 26.08.1938 – Вж. „Димитър Ненов/Спомени и материали, съст. Лазар Николов, НИИ, С., 1969, с. 135.

³⁵ Според други изследователи – П. Горанова, Д. Цанев, Т. Кърклисийски, Ив. Бакалов - творбата е с три или четири дялаво условно деление.

След първото изпълнение в Белград (Югославия, сега Сърбия) Димитър Ненов свири своя клавирен концерт и в българската столица – София. Българската премиера се реализира през 1939 година със Софийски симфоничен оркестър под диригентството на Саша Попов.

Създава се една от най-значимите клавирно-оркестрови произведения на ХХ век. Концерт за пиано и оркестър от Димитър Ненов по замах и пианистична амбиция кореспондира с творби като Трети концерт на *Сергей Рахманинов*, Втори концерт на *Сергей Прокофиев*, Четвърта симфония-концертанте за оркестър и пиано от *Карол Шимановски*. След първото изпълнение в **Белград** пианистът Димитър Ненов изпълнява многократно с голям успех своя концерт в периода 1938–1941 година в крупни културни центрове на Германия и Австрия. Това е още едно доказателство за значимостта на творбата в европейски контекст.

Едно от тези авторски изпълнения на Концерт за пиано и голям симфоничен оркестър е на 8 март 1941 година в **Берлин** (Германия). Димитър Ненов свири с Берлински симфоничен оркестър (Berlin Stadtisches orchester), под диригентството на *Асен Найденов* – първи диригент на Българската национална опера – София.

Събитията около Втората световна война пречат за естественото налагане на концертното произведение на българския композитор и пианист Димитър Ненов в световния концертен афиш.

Проф. Лазар Николов пише - творбата е „грандиозна по замисъл и осъществяване и определено има свое твърде високо място не само в нашето музикално творчество (има предвид творчеството на ХХ век)“.³⁶

³⁶ Лазар Николов – „Предизвикани мисли“-Вж. Сп. „Музикални хоризонти“, 2/1992, с. 19

2. Програма от авторското изпълнение в Берлин, 08.03.1941.

STÄDTISCHES ORCHESTER

2. Sonderkonzert

in Verbindung mit der Deutsch-Bulgarischen Gesellschaft, Berlin
Singakademie, Berlin C 2, Am Festungsgraben 2

Sonnabend, 8. März, 18 Uhr

Leitung:

Asen Naidenov

Chefführer der Bulgarischen Nationaloper, Sofia

Solist:

Dimitri Nenov
(Klavier)

W. A. Mozart: Sinfonie g-moll
Umführungen:

Dimitri Nenov: Konzert für Klavier und Orchester
Philip Kitev: „Ganon“ Slavische Dichtung
Petko Stoev: Sinfonisches Scherzo

*

Fritz Litz: Les Preludes

Preise der Karten RM 4,—, 3,—, 2,— oder 1,50

Kartenverkauf in der Geschäftsstelle des Orchesters, Berlin W 18, Spandauer Straße 71/II, 10 11 20
(Sonntags: 9 bis 12 Uhr, Kassenoff. 9 bis 11 Uhr) sowie in den Verkaufsstellen und an den Kassen.

Verlag: Schötenberg, Berlin SW 11, Spandauer Str. 71/II, 10 11 20. Verantwortl. für die Druckerei:
Karlheinz Müller, Berlin SW 11, Spandauer Str. 71/II, 10 11 20. Druck: Müller & Co., Berlin SW 11, Spandauer Str. 71/II, 10 11 20.

Концерт за пиано и симфоничен оркестър от Димитър Ненов и сега – на дистанция от 80 години от неговото създаване и премиера – се възприема като изключително постижение на композиторската мисъл и клавирно-интерпретаторско изкуство на ХХ век. Творбата е изпълнявана след автора – Димитър Ненов - от пианистите Люба Енчева, Антон Диков, Виктор Вълчев, моя милост и диригентите Васил Стефанов, Алипи Найденов, Иван Бакалов, Росен Миланов. Актуален - от 2017 година - е запис на пианиста Иво Върбанов, който живее и работи във Великобритания, с Шотландски симфоничен оркестър под диригентството на Емил Табаков.

“CONCERTO FOR PIANO AND SYMPHONIC ORCHESTRA BY DIMITER NENOV (1901/02-1953) – ONE OF IMPORTANT PIANO-ORCHESTRAL WORKS OF XX CENTURE”

*Prof. Romeo Smilkov Ph. D. - pianist
Academy of Music, Dance and Fine Arts-Plovdiv, Bulgaria*

Dimitar Nenov is famous Bulgarian composer and pianist.

He is born December 19, 1901 (new style 01.01. 1902) in Razgrad, North Bulgaria, died in Sofia – August 30, 1953 year. Composer left his mark in history of Bulgarian music of the first half of the 20th Century as a pianist and a composer. Between 1920-1927 Dimitar Nenov studied and finished Architecture at Dresden High Technical School (Germany) and two semesters piano and composition at Dresden High School of Music. Nenov he had lessons with famous pianist prof. *Carl Fleming* and composers - prof. *Theodor Blumer*, prof. *Paul Butner*. In Germany Nenov also worked as ballet music director and pianist in a Cinema theater.

After his return to Bulgaria Dimitar Nenov worked between 1927-1931 as an architect. Later he specialized by famous prof. *Egon Petri* in Zaconane, Poland (from May to October 1931). After this, since 1933, Dimitar Nenov worked as a part-time piano lecturer at National Music Academy in Sofia – capital of Bulgaria. In 1935-1937 he was a music editor in Radio Sofia. In 1937 Nenov became a full-time lecturer and in 1943 piano professor in Academy. Dimitar Nenov gave **650** concerts in Europe and in the Middle East. His repertoire includes over **250** piano pieces and clavier concerts which were many of his piano works and works of other Bulgarian composers.

Concerto for piano and symphonic orchestra by Nenov is clavier concerto with wonderful and impressive piano part and rich orchestral ideas. First performance of Concerto for piano and symphonic orchestra is in April 3, 1937 in Belgrade, with Belgrade's Filharmonic orchestra, conductor prof. *Zanko Zankov*.

Piano Concerto by Nenov is one-big part like Listz's Concertos, but with huge music time – approximately 43/35 minutes.

Concerto for piano and symphonic orchestra has five parts, that is playing without stopping:

Vivace;

Allegro vivo, ma non troppo e molto energico;

Recitando. Largo ma non troppo adagio;

Animato e leggiero;

Coda/Passacaglia.

Composer start to works in 1932 and finishes Concerto for piano and symphonic orchestra in 1936 year. After the first performance in **Belgrade** (Jugoslavia, now Serbia) Dimiter Nenov plays his Clavier Concerto in Bulgarian capitel Sofia. That is in 1939 year with Sofia Simphonic orchestra – conductor Sasha Popov.

After the first performance in **Belgrade** (Jugoslavia, now Serbia) Dimiter Nenov plays also his Clavier Concerto between 1938-1941 in Germany and Austria. One of his performances of Concerto for piano and symphonic orchestra is in Mart 8, 1941 in **Berlin** (Germany), with Berlin Orchestra (Städtisches orchester), conductor Assen Naidenov – first conductor of Bulgarian Nacional Opera – Sofia.

Romeo Smilkov was born on July 7-th, 1960 in Tchirpan, South Bulgaria.

A graduate of National Music Academy “Prof. Pancho Vladigerov” – Sofia, studied with Prof. Luba Entcheva and Prof. Milena Mollova. Postgraduate studies: Masterclass of Prof. Vera Gornostaeva (Moscow) at Varna Festival (Bulgaria). Numerous international and national prizes. He had more 830 concerts in Bulgaria, 15 countries of Europa and Asia (Russia, Japan, China and others). He teaches at secondary music schools in Stara Zagora (1983-1989) and Plovdiv (1994-1997) – both in South Bulgaria. Prof. Milena Mollova’s assistant at her piano classes at National Music Academy – Sofia (1991-1993).

Since 1991 Mr. Romeo Smilkov teaches Piano Instrumental Art at Academy of Music Dance and Fine – Plovdiv: June, 2008 - appointed Associate Professor in Piano art; June, 2012 - PhD for theoretical research “Clavier creation of Nikolay Stoykov”; October 2014 - piano Professor in Academy of Music Dance and Fine – Plovdiv, as well as at New Bulgarian University, Sofia (since 2003). Since II.2012 to I.2016 Romeo Smilkov is Dean of Department “Piano and accordion” in Academy of Music, Dance and Fine Arts – Plovdiv.

His repertoire includes a vast number of clavier works from Frescobaldi to G. Ligeti and contemporary Bulgarian music by composers like Dimitar Nenov (1901/1902-1953), Pancho Vladigerov (1899-1978), Lazar Nikolov (1922-2005), Ivan Spassov (1934-1996), Nikolay Stoykov (1936), Vladimir Pantchev (1948), Gheorghii Arnaudov (1957). He haves publications in the field of Bulgarian piano music.

Piano Masterclasses in Music Academy - Gdansk, Poland (2009), “G. Tartini” Conservatory - Trieste, Italy (2010), Lithuanians Academy of Music and Theatre - Vilnius, Lithuania (2011, April 2017), Music Department of Istanbul Technical University, Turkey (2012), Music Department of Harbin University, China (2012). Paphos/“Technopolis”, Cyprus (2015), Academy for Arts - Iasi, Romania (2015), Music Academy “K. Lipinski”- Wroclaw, Poland (2016), Limassol, Cuprus (2017).

ИНОВАТИВНИ ТЕНДЕНЦИИ В ТЕХНОЛОГИИТЕ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ПРИНЦИПА ЗА ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО В ОБРАЗОВАНИЕТО И СОЦИАЛНАТА СФЕРА

*Проф. д-р Нели Бояджијева
СУ „Св. Климент Охридски“*

INNOVATIVE TENDENCIES IN TECHNOLOGIES FOR APPLICATION OF THE PRINCIPLE FOR EDUCATION THROUGH ART IN EDUCATIONAL AND SOCIAL SPHERE

*Prof. Phd Nely Boadjieva
Sofia University "St. Kl. Ohridski"*

Abstract: The theory and practice of implementation of the art and the education through art begins at the end of the 19-th and the first decades of the 20-th century. At the same time starts the scientific and practical interest towards art as tool of therapy in the clinical practice and social treatment. The second half of the century the art-therapy theory and practice turns into central part of the educational system and social help and care. Today most of the developed countries have own models for applying art-therapy methods and art-animation in work with different groups of clients in social and pedagogical sphere. It is similar in Bulgarian situation and this paper is a short critical survey of actual tendencies in this process nowadays.

Key words: innovative tendencies and technologies, principle of education through art, art therapy, art-pedagogical socio-cultural animation, educational and social sphere

В публикацията се прави преглед на развитието и приложението на принципа за възпитание чрез изкуство в педагогиката, направено с подкрепата на Фонд „Научни изследвания“ на МОН за СУ, 2017 г.

В доклада се проследяват иновативните тенденции в развитието на принципа за възпитание чрез изкуството, възникнал преди един век в европейското педагогическо пространство, като се описват трансформациите му в съвременното образование и социалната сфера. Иновацията се интерпретира като нова идея, която се оказва успешна в практиката. Тя може да бъде нов продукт, нова практика или услуга, производствен процес или нов начин на организация. Тази идея може да се установи като иновация само ако се превърне в повече ли по-малко основно приложение с доказване на полезността си в практиката. Превръщането ѝ в основно приложение не винаги зависи от убедителност.

телността на творческата идея, а от възможностите, готовността за приемане, икономическата ефективност, представянето и възприемането, случайни външни фактори и др.³⁷

Възпитанието чрез изкуството в широк смисъл е утвърден принцип в педагогиката от началото на XX век. Един век по-късно той се прилага широко във всички степени на формално и неформално образование. През последното десетилетие на XX век и началото на XXI век изкуството става актуално средство и започва да се прилага не само като средство за възпитание и обучение, но и за терапия в социалната сфера, за социокултурна анимация в педагогиката на свободното време. Започва системна подготовка за това на учители, възпитатели и помагачи специалисти за артпедагогическа и терапевтична работа и анимация чрез творчески дейности като занимание в свободното време. Художествено-творческите дейности се превръщат в незаменимо средство при работа с деца в предучилищните заведения и в училище, в извънучилищните дейности и в неформалното образование за всички възрасти, в социалните домове, институции, центрове за рехабилитация, санаториуми, почивното дело, туризма и отбиха. Принципът за възпитание чрез изкуството се трансформира в принцип за терапия, а заниманията с изкуство са средство за социокултурна анимация в педагогиката на свободното време, при профилактика на заболявания, като част или самостоятелен вид ерготерапия при лечение и рехабилитация, в психиатричната и клиничната практика като психотерапия.

Навлизането на арттерапията и художествената анимация в педагогиката може да се възприеме като сравнително по-ново направление от нейното развитие и иновативна тенденция на приложение. То започва от преустройството на методиката на обучение по изкуствата и цялостната организация и процес на образование в педагогическото реформаторство. Движението за образование и възпитание чрез изкуството е първа форма на негово проявление през последните десетилетия на XIX век до началото и първите десетилетия на XX век. Експресивната и проективна функция на изкуството намира отражение в практиката на училищното възпитание и обучение в опитните училища в Германия, в новото училище във Франция, в прогресивистките, антиавторитарните и алтернативни училища на Англия и новия свят и стига до Северна Америка - САЩ, Канада, Австралия и Нова Зеландия.³⁸

Изучаването на детските рисунки и техните символни функции в незиса на детското развитие са неотменима част от научните изследвания на границата на психологията, педагогиката и теорията на изкуството преди едно столетие. Новаторите - реформатори в педагогиката допринасят за навлизането на изкуството не само като възпитателно, но и като терапевтично и психопрофилактично средство в образованието,

37 Manuel d'Olso, 3ed e dition, OECD/EUROPEAN COMMUNITIES, 2005

38 Бояджиева, Н. Възпитание чрез изкуството. Първите десетилетия на 20 век, УИ „Св. Кл. Охридски“, София, 1994, 100 с.

но това се случва след продължителен и напрегнат път на утвърждаване. Възникналото движение за образование и възпитание чрез изкуството бележи упадък към средата на XX век, но създадените предпоставки и развити методи са основата, върху която през втората половина на века се развива практиката на арттерапията и художествената анимация като иновативни подходи и технологии не само в образованието, здравеопазването и психотерапията, но и в социалнопедагогическата работа и помагачия процес.³⁹

Възпитание чрез изкуство

Възможностите за въздействие на изкуството се основават на спецификата на езика и същността на художествения образ и символика. Той е отражение на типични явления от действителността в конкретно-сезонна художествена форма, чрез която авторът въздейства цялостно чрез емоционалното отношение към рационалното познание и действително-поведенческата сфера на проява. Функциите на изкуството се описват в изследванията по естетика, теория и психология на изкуството, а същинската естетическа функция се извежда като негова иманентна характеристика. То е не само на отражение на действителността, но и начин за нейното претворяване и пресъздаване и има отражателно-познавателна и творческо-преобразяваща „креативна“ функция. Общуването чрез изкуството служи като средство за социална комуникация. Чрез него се изразяват и формират ценностните ориентации, изразяват се и се споделят чувствата, вижданията и светоусещането на автора, а обективизирането им в художествената творба го определя и като средство за самостоятелно творческо създаване. То може да служи и за успокоение и релаксация, за тонизиране и активизиране, за проекция и експресия на вътрешни състояния, за сублимация или компенсация, което определя терапевтичната и катартичната му роля. Изкуството може да е и средство за игра, забава, развлечение и наслада, което традиционно се свързва с т.нар. игрова, хедонистична и рекреативна функция. В цялата си комплексна цялостност и полифункционалност то служи и за формиране и развитие на личността, за ценностно възпитание и превъзпитание. Изкуството се разглежда като основно средство за социализация и като „учебник на живота“. То може да подпомага възприемането на информацията по по-лесен, достъпен, нагледен и интерактивен начин, с което служи и като незаменимо дидактическо средство.

При възпитанието с помощта на изкуството на преден план излизат неговата полифоничност, в която естетическата същност е основопо-

³⁹ Бояджиева, Н. Принципът за възпитание, образование и терапия чрез изкуство в България (развитие и съвременно състояние), сп. Педагогика, 2016, кн. 8, 1020-1035.

лагаща и структуроопределяща. Освен нея съществуват познавателна, ценностноориентационна, творческа, рекреативна, комуникативна, преобразуваща, социализираща и др. В този смисъл изкуството може да бъде средство за формиране, но не само в естетическо и художествено отношение, а и за нравствено, умствено, трудово и цялостно творческо и духовно развитие на личността. Това е и смисълът на термина възпитание и образование чрез изкуството, който частично се покрива с естетическо и художествено възпитание и образование. Този термин за разлика от „възпитание за“ (по отношение на изкуството) акцентира върху използването му като основно средство по отношение на общата цел и възпитателен идеал. При „възпитанието за изкуството“ става дума за художествено възпитание, чиято цел е развитие на специалните заложби и умения, способности и художествени дарования на човека в различни видове и форми на изкуството. Формирането на художественоестетическата култура на личността като елемент от духовната култура в единство с нравствената и познавателната сфера е резултат от процеса на възпитание и образование за и чрез изкуството.

Същността на термина „art education“ в англоезичната литература се утвърждава в широк смисъл като хуманистично възпитание във и чрез изкуството⁴⁰ или като на вторичен продукт от художественото образование.⁴¹ В по-тесен смисъл се разбира обучение и като практика във визуалните и пространствено-пластичните изкуства. Естетическото възпитание „aesthetic education“ е свойствено на теориите за същността на красивото в изкуството и начините на неговото разпознаване, анализ и оценка. За американските педагози естетическото възпитание е преди всичко възпитание чрез изкуството, и то не само чрез пасивно-съзерцателно възприемане на художествени произведения, колкото чрез собствена художественотворческа дейност.⁴² В основата на това разбиране е концепцията на Дж. Дюи за изкуството като форма на усвояване на емоционално-естетически опит. Живнените наблюдения придобиват значимост едва след като преминат през призмата на практическия художествен опит, а изкуството е основен източник на такъв опит.⁴³

Така в съвременната педагогика от втората половина на XX век се очертават три термина, които са утвърдените в теорията на възпитанието у нас: „естетическо възпитание“ („aesthetic education“), което се разбира в широк и тесен смисъл - хуманистично възпитание за и чрез изкуството; „художествено образование“ („art education“), което се отнася преди

40 Eisner, E. I. *Toward a New Era in Art Education*. Studies in Art Education. NAEA, Vol. 6, 2, 1965, pp. 56

41 Good, C. V. Ed. *Dictionary of Education*. New York, 1959, pp. 18

42 *The Arts, Human Development, and Education*, Ed. by E.W. Eisner. Berkeley, 1976

43 Dewey, J. *Art As Experience*. New York, 1958

всичко до възпитание и обучение по отношение на изобразителното изкуство; „художествено (артистично) възпитание“ (“artistic education”), възпитание за и чрез изкуствата с цел развиване на художествено-естетическата чувствителност (възприемчивост, сензитивност) и емоционална култура на личността [2].

Терминът „възпитание чрез изкуството“ придобива особена популярност след появата и разпространението на Движението за образование и възпитание чрез изкуство. То е зародено в Англия (Дж. Ръскин) и разпространено в Германия като „дидактическо художество“ или „естетична педагогика“ през първите десетилетия на миналия век. По това време от 30-те години става популярен и трудът на известния английски естетик и педагог Х. Рид „Възпитание чрез изкуството“,⁴⁴ който допринася за утвърждаване на това понятие и превръщането му в основен принцип на педагогиката вече близо цял век.

Терапия чрез изкуство в педагогиката и социалната практика

Терминът „арттерапия“ (“art” – изкуство, “art-therapy”- терапия чрез изкуство) е разпространен в англоезичната литература и означава най-често лечение чрез визуално-пластично изобразително творчество с цел изразяване на собственото психоемоционално състояние. За пръв път се употребява от А. Хил през 1938 г. при описване на заниманията с болни в санаториумите. Те се провеждат с цел профилактика и лечение и започват да се наричат арттерапия (чрез рисуване, музика, литература, театър, танц, кино и др.). Тези дейности се наричат още “изкуствотерапия” или “художествена терапия”. У нас се срещат и двата варианта- „арттерапия” и „изкуствотерапия”, и са придобили достатъчна популярност наред с „артпедагогика”, „художествено възпитание и обучение”, „образование и възпитание чрез изкуството”, „творческо възпитание и обучение”, „терапия чрез самоизява и творчество”, терапия чрез “творческо самоизразяване”.

Основното съдържание на арттерапевтичните сеанси в тесния смисъл на понятието “арт” е предлагане на разнообразни занятия с изобразителен и художественоприложен характер като елемент от обучението, възпитателната, диагностично-консултативната и корекционно-терапевтична работа. Тяхната насоченост е за активизиране на общуването, експресията и емоциите, за по-ясно и тънко изразяване на преживявания, за проекция на вътрешни противоречия чрез творческо самоизразяване. Днес в арттерапията се включват и различни синтетични форми и видове творчество като кино- и видеоарт, фотоинсталация, пърформанс, компютърно творчество, където визуалният канал и специфична образност има водеща роля в комуникацията.

44 Read, H. Education through Art. New York, 1956

Терапията чрез изобразително изкуство (арттерапия в тесен смисъл) е сравнително нова терапевтична модалност, но произведенията на изкуството в психиатричната практика се използват с диагностична цел повече от половин век. Изкуствотерапията се прилага при широк кръг от клиенти – от деца и лица с емоционално-поведенчески проблеми и дезадаптация до болни от различни психически и соматични заболявания. Заниманията в сесиите се провеждат индивидуално или в групи. Някои средства, методи и техники са подходящи за специфични групи нуждаещи се от помощ. Затова изкуствотерапевтът трябва да има подготовка както за терапевтично използване на различни художествени форми, така и за психотерапия. Чрез анализ на спонтанните графики, рисунки и скулптури в художествената продукция изкуствотерапията дава възможности за обективизиране и концептуализиране на вътрешната динамика и за реструктуриране на преживяването на нуждаещите се.⁴⁵

Многобройните начини за използване на изкуствотерапията зависят от теоретичните убеждения на терапевта и конкретните цели на терапията. На основата на достатъчно голям фактически материал арттерапията се намира в стадия на теоретико-емпиричните обобщения. Няма общоприета теория, която да обяснява целителното действие на изкуството в клиничната практиката и арттерапията в образованието. Несъмнено психоаналитиците и представителите на недирективната педагогика и хуманистична психология стоят в основата на все по-разширяващото се включване на изкуството като средство за възпитание и терапия в образованието и помагачия процес. Социокултурната анимация се развива като последен етап от артпедагогиката.

Приложението на арттерапията при лица с ограничени възможности се осъществява чрез различни форми и методи чрез възприемане на изкуство и художественотворческа дейност. Този вид рехабилитация и помагач процес е основан на способността на човека за образно възприемане на околния свят и взаимодействие с него в символична форма. Изкуството като дейност дава възможност за експериментиране с художествени символи като заместители на реалните обекти. Арттерапията се базира на тези възможности на изкуството. За ефективната ѝ реализация трябва да се познават и изучават неговите функции и личностноразвиващи възпитателни възможности.

Арттерапевтите подбират художествени произведения или дейности, за да създадат определена естетическа среда. Клиентите не са осведомени за терапевтичното и възпитателно въздействие, но се разчита

⁴⁵ Бояджиева, Н. Арт-терапия в социално-педагогической практике и консультировании, В - Терапия искусством, Под науч. ред. В. Никитина, Н. Бояджиевой, Л. Лебедевой И. Вачкова, УИ „Св. Кл. Охридски“, София, 2012, 156-172.

на спонтанността им и естествената потребност от самоизразяване. Този иновативен метод на работа е основан на свойствата на произведенията на изкуството да предизвикват у възприемащия специфични естетически преживявания и психически емоционални състояния – радост и вълнение, тъга и покой, възбуда и ентузиазъм и т.н. Целенасоченото изграждане на естетическата среда позволява да се създадат условия да се въздейства върху личността по развиващ или компенсаторен начин. Това помага и за снижаване или премахване на болезненото напрежение, умора, стимулира обогатяващото подкрепящо педагогическо взаимодействие.

При осъществяване на арттерапевтичния подход водещите педагози и терапевти организират и въвеждат субектите в естетическата среда, която анимира и „оживява“ взаимодействието и предразполага за творчество. Те използват влиянието ѝ за стимулиране на комуникация и експресията, а на тази основа може да се стигне и до катарзис и сублимация. Коментират се безоценъчно позитивни и негативни рефлексии към отделни художествени компоненти и се разкриват причините за това. В хода на педагогическото общуване се реализира възможност чрез произведенията на изкуството и в смекчена форма субектите да преживеят и отреагират на значими или болезнени събития, да се преориентират личностно, да започнат да се освобождават деструктивни стереотипи на поведение или взаимоотношения, които затрудняват социалната им адаптация. Това се отнася и към позитивните преживявания при контакта с изкуството, а при разкриване на факторите за това получава възможност за възпроизвиждане или в оптимални предели за усилване на това въздействие. По този начин се научават по-активно да управлява компенсацията и изживяването на неадекватните реакции.

Заниманието с продуктивна художествена дейност се използва като иновативен метод, основан на свойствата ѝ да подрежда социалния опит и да представя резултатите в интерсубективна културна форма с помощта на характерните за изкуството символни изразни средства. Ефективността на арттерапията е обусловена от непосредственото включване на субекта в художествената активност. Създаването на поетичен текст помага не само за разширяване на лексическия запас на индивида и уменията за използване на езика. Тази дейност му позволява да изразява чувства и да разбира различен тип реакции, да определя отношението си към тях, да планира как да ги приема или преодолява. По същия начин заниманията с живопис или музика позволяват да се изобразят в културна форма представите, преживяванията и настроенията, свързани със собствените жизнени или личностни про-

блеми. Основните функции на арттерапията са възпитаваща, коригираща, компенсираща, развиваща, обучаваща и рекреативна. Те са взаимосвързани и се основават върху преноса на доминантата на активност към области, в които може да бъде постигнат успех, достъпни са за контрол и самоконтрол, за по-ефективно взаимодействие с околните. Арттерапията се използва като технология за формиране на нови умения, стратегии за справяне с развитие.

Художествено-педагогическа и социокултурна анимация в свободното време

Социокултурната анимация се обосновава у нас за пръв път във връзка с насоките за формирането на естетическа култура и художествено образование в съвременното училище в 90-те години на ХХ век.⁴⁶ По-късно принципът за анимативност се допълва в номенклатурата на съвременните измерения на принципите на възпитание, които се отнасят не само до сферата на изкуството. Предпоставка за това е информационният поток, който се стича към детето по различни канали и изисква предоставяне на достатъчно алтернативни възможности за развитие и саморазвитие и в сферата на свободното време, а заниманията с изкуство са най-естествени за изява и предизвикване на детската активност, въображение и емоционалност. На преден план като сравнително нов се откроява принципът на социокултурна анимация в педагогиката на свободното време⁴⁷, в теорията на естетическото възпитание⁴⁸ и в образованието⁴⁹.

Педагогическата анимация се дефинира по-общо като „стимулиране и поощряване на активност на учениците във възпитателните дейности и ученето чрез различни форми и методи за забавления, игри, атракции, шоу, занимателност, развлекателност, интензивна комуникация и непринудено творчество, които са или предварително проектирани, или са спонтанни“.⁵⁰ Според него педагогически аниматор е учителят, който използва различни техники за обучение чрез забавления и игри. Той не подчертава изкуството или художествените занимания като специфично анимативно средство, а акцентира повече върху играта, забавата и творчеството в обучението при дефиниране на педаго-

⁴⁶ Бояджиева, Н. Педагогически принципи и анимация, В: Дидактическата анимация в началния етап на образование, ШУ „Еп. К. Преславски“, Шумен, 2013, 8-32.

⁴⁷ Опашовски, Х. Педагогика на свободното време, В - Антология по теория на възпитанието, Съст. Л. Димитров, Изд. „Веда Словена-ЖГ“, София, 1997, 320-329.

⁴⁸ Бояджиева, Н. Развитие на принципа за възпитание и социокултурна анимация чрез изкуство в педагогиката, В - Образование и личностно развитие чрез художественотворчески дейности, Пловдив, УИ „П. Хилендарски“, Съст. и науч. ред. Н. Бояджиева, Д. Маркова, Ел. Арнаудова, 2015, 5-19

⁴⁹ Радев, П. Енциклопедия на науките за образованието, София, 2013

⁵⁰ Пак там, с.21

гическата анимация за разлика от социокултурната. Терминът „edutainment“ („образователно забавление“) като симбиоза от educational entertainment се използва за пръв път от Компанията Уолт Дисни през 1948 г. Разработват се образователни технологии, методики и техники за анимиране- „оживяване“ и „раздвижване“, при които играта е основно интерактивно средство за обучение. Издават се пособия в помощ на обучението, основани на този принцип за различни етапи, области и видове образование - формално, неформално, в т.ч. и за в университета, андрагогиката, геррагогиката, за самообразованието, перманентното и ученето през целия живот.

Анимацията като подход, принцип, метод, средство или алтернатива може да бъде прилагана на всеки етап от процеса на възпитание и образование и да бъде използвана във всеки негов вид. Тя е и едно съвременно измерение на общите педагогически принципи, които се отнасят до възпитанието като изкуство. Играта, художественото творчество, рекреацията и емоционалността са и основни средства, които се прилагат в анимативните подходи. На тяхна основа се обособяват различни видове анимация (педагогическа, игрова, социокултурна, художествена, творческа, спортна, туристическа, рекреативно-развлекателна) и се извеждат собствени принципни изисквания и правила за приложение.

Социокултурната анимация в педагогиката на свободното време се дефинира от него цялостно като общност от четири учебни и възпитателни обекта ⁵¹за подпомагане на социалното, културното, креативното и комуникационното възпитание на различните социални и възрастови групи. Тази интегративна функция не е възприета достатъчно от училищата, възрастовата или социалната педагогика.⁵²

Сферата на свободното време обхваща освен отдих, развлечения, „възвишени“ дейности“(по думите на К. Маркс), които не носят друга полза освен естетическа наслада. Това се любими занимания с изкуство и художествена самодейност, наука, образование, спорт, туризъм, културно и гражданско участие и др. Те са средство за самовъзпитание и управление на свободното време в процеса на личностно самоусъвършенстване, развитие и стремежа към самоактуализация. Принципът за анимативност се отнася към възпитанието в свободното време и неформалното образование, което се осъществява в емоционална, разнообразна, динамична и релаксираща среда. Анимацията все по-често започва да се третира като отделен компонент на възпитанието и образованието, разбираемо като ръководство за личностно развитие чрез

51 Опашовски, Х. Педагогика на свободното време..., с.328.

52 Пак там, с.321

култура и изкуство, спорт и туризъм, творчество и рекреация. По отношение на социалната педагогика време тя може да се разглежда като принцип, а на неформалното образование – като компонент.⁵³

Педагогическата анимация е тясно свързана с идеята за свободата, играта, творчеството, атрактивността, емоционалността, забавата и развлечението във възпитанието. Тя се съотнася изначално със сферата на свободното време и затова анимирането като „оживяване“ и „разчупване“ на дейностите в нея е същностно изискване. По този начин се осъществява и ентузиазизирането, „запалването“, раздвижването, мотивирането и активизирането на участниците, което е условие за преобразуващата и възпитателна сила. Изкуството и художествените любителски творчески занимания са основно средство за анимация наред с играта. Те съвкупно дават възможност за свободна игра на творческите сили, за разтоварване от интелектуално или друго психическо напрежение, за цялостно включване на всички видове активност, за непосредствености, непринуденост и емоционалност. Те носят радост и удовлетвореност от въвличането в самия процес на самоизразяване чрез художествени образи и символи.

Сред педагогическите подходи съобразно целта може да се разграничи условно възпитателна и дидактическа анимация чрез игра и изкуство. Художествената анимация в педагогиката на свободното време е от социокултурен порядък. Дидактическата анимация кореспондира с приложението на играта и творчеството като същностна проява на духовните сили на човека. Тя е креативно средство за активизиране на творческите сили, за интерактивност, емоционалност и продуктивност и в процеса на обучение и образование. В детската, предучилищната и началната педагогика художествената анимация може да бъде подход, а играта, изкуството и свободните творчески дейности са основни средства, които са и технологически елементи. Така те очертават и приложението на анимацията като принцип за възпитание и специфична технология за обучение на децата и малките деца и ученици. Това произтича от концепцията за водещите дейности и психически новообразувания, характерни за този възрастов период на развитие. Този подход може да се отнесе и за други периоди на развитие, възпитание и обучение на възрастните, за формалното и неформалното образование в контекста на перманентното образование и самообразование и ученето през целия живот.

Х. Опашовски дефинира принципите за социокултурна анимация в педагогиката на свободното време като „дидактика, която се базира в

53 Бояджиева, Н. Педагогически принципи и анимация..., с.30

голяма степен на методически проект за индиректна подбуда и поощрение".⁵⁴ Тя може да има ефект само при определени условия като достъпност, откритост, приобщаване с приканващ характер, активност и емоционалност. Необходими предпоставки за реално участие в дейностите за свободно време са доброволност, непринуденост и осигуряване на възможности за избор, самостоятелно решение и инициатива. Така се оформят девет основни елемента, които са важни структурни белези на анимацията в свободното време и са същевременно педагогически ръководни принципи. Към тях е насочено преобразуването и практическо осъществяване на проекти за свободното време⁵⁵. Те са определени като „дидактически“ в широкия смисъл на думата и се предлагат и като ориентири, без които не само педагогическата практика, а и всяка образователна или културна дейност в областта на свободното време би се провалила. Те се прилагат в различна степен в открити, частично закрити или закрити обстановки. Това е и разликата между потяното, дидактическото, и по-широкото разбиране за социокултурната анимация в педагогиката на свободното време като вид социална културна педагогика.⁵⁶ Взаимодействието между възпитанието и анимацията се интерпретира в различни варианти. Тя може да се разглежда като: съставна част (елемент) от съдържанието на възпитанието (частична функция); да бъде и средство за реализиране на целите на възпитанието и да се третира като метод (инструментална функция); да се приеме като негова основа и да бъде принцип (интегративна функция); да „замества“ възпитанието и да се възприема като негова алтернатива (алтернативна функция). Това се отнася за всички области на педагогиката социалнопедагогическа практика. Така според автора анимацията може да бъде съставна част, метод, принцип и алтернатива на училищната, социалната, спортната, културната и всяка друга.⁵⁷

Обобщени изводи и заключение

Възпитанието и социокултурната анимация чрез художествени дейности са в основата на съвременната педагогика като наука за образованието и възпитанието в широк смисъл на думата. Те произтичат от класическо разбиране на Я. А. Коменски за педагогиката като „Велика дидактика“ или „Искусство да се учат всички на всичко по най-приятен и полезен за тях начин“. Обособяването на социокултурната анимацията в педагогиката е свързано със съвременните измерения и водещите

54 Опашовски, Х. Педагогика на свободното време..., с.321

55 Opachowski, H. W. Animation (er)leben lernen. Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, 1982

56 Opachowski, H. W. Freizeitpädagogik in der Schule. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, 1997

57 Опашовски, Х. Педагогика на свободното време..., с.328

идеи за възпитанието в свободното време, в методиката извънкласните и извънучилищни дейности, социалната и културната педагогика, неформалното образование, детската – предучилищна и начална училищна педагогика, спортната, корекционната, лечебната, рехабилитационната, ерго-терапевтичната, „художественоестетична“ артпедагогика и методика на възпитание.

Възпитанието чрез изкуство като принцип е в основата на принципите на арттерапия и педагогическата анимация чрез занимания с художествени дейности. Те се интерпретират и прилагат като иновативни подходи в съвременната педагогика, които могат да се прилагат като елемент от формиращите педагогически технологии, като методи, техники, принципи или алтернативи за възпитание и образование. Художествената педагогическа анимация може бъде организирана като основна алтернатива в педагогиката на свободното време, извънкласните и извънучилищните дейности, неформалното образование и възпитание. Тя все повече се превръща в ръководен принцип и основа на анимативен подход в процеса на възпитание в широк смисъл на думата и се възприема като цялостна технология от интерактивен тип. Анимативни методи, техники, похвати или прийоми на обучение и възпитание се прилагат във всички възрастови етапи. Те са в основата на самостоятелен вид или направление в образователната и социално-възпитателната работа иновативен артпедагогически анимативен подход в неформалното образование и възпитание. Изкуството като средство за анимаци се прилага като самостоятелно интерактивно средство за комуникация в педагогическото взаимодействие за социално и културно възпитание в помагачия процес.

Принципът за възпитание чрез изкуството го извежда на преден план като средство в педагогическото взаимодействие с деца и възрастни в педагогическата теория и практика през XX век. Като иновативни тенденции в технологиите за реализирането му в края на миналия век и началото на XXI век се развиват арттерапията (в превантивната, социална, специалната и лечебна педагогика в помагачия процес) и художествено-педагогическата социокултурна анимация (в педагогиката на свободното време и културното участие в социалните дейности).

Литература:

Бояджиева, Н. Арт-терапия в социално-педагогической практике и консултировании, В - Терапия изкуством, Под науч. ред. В. Никитина, Н. Бояджиевой, Л. Лебедевой И. Вачкова, УИ „Св. Кл. Охридски“, София, 2012, 156-172.
Бояджиева, Н. Възпитание чрез изкуството. Първите десетилетия на 20 век, УИ „Св. Кл. Охридски“, София, 1994, 100 с.
Бояджиева, Н. Педагогическа ентелехия. Artes Liberales. Съст. и науч.ред., С., 2011.

- Бояджиева, Н. Педагогически принципи и анимация, В: Дидактическата анимация в началния етап на образование, ШУ „Еп. К. Преславски“, Шумен, 2013, 8-32.
- Бояджиева, Н. Принципът за възпитание, образование и терапия чрез изкуство в България (развитие и съвременно състояние), сп. Педагогика, 2016, кн. 8, 1020-1035.
- Бояджиева, Н. Развитие на принципа за възпитание и социокултурна анимация чрез изкуство в педагогиката, Образование и личностно развитие чрез художественотворчески дейности, УИ „П. Хилендарски“, Съст. и научна редакция Н. Бояджиева 2015, 5-19
- Опашовски, Х. Педагогика на свободното време, В – Антология по теория на възпитанието, Съст. Л. Димитров, Изд. „Ведна Словена-ЖГ“, София, 1997, 320-329.
- Попова, Н. Възпитание чрез изкуство в началния етап на образование. София, 2014.
- Радев, П. Енциклопедия на науките за образованието, София, 2013.
- Chapman, L. H. Approaches to Art in Education. New York, 1978.
- Dewey, J. Art As Experience. New York, 1958.
- Education and Art, ed. by E. Ziegfeld. Switzerland: UNESCO, 1953.
- Eisner, E. Toward a New Era in Art Education. Studies in Art Education. NAEA, Vol. 6, 2, 1965.
- Field, D. Change in Art Education. London, Routledge & Kegan Paul, 1970.
- Gardner, H. The Arts and Human Development. New York, 1973.
- Good, C. V. Ed. Dictionary of Education. New York, 1959.
- Read, H. Education through Art. New York, 1956.
- Lansing, K. M. Art, Artists, and Art Education. New York, 1969.
- Opachowski, H. W. Animation (er)leben lernen. Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt., 1982.
- Opachowski, H. W. Freizeitpädagogik in der Schule. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt., 1997.
- Opachowski, H. W. Methoden der Animation: Praxisbeispiele. Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt., 1981.
- Shirmacher, R. Art and Creative Development for Young Children/R. Shirmacher-3rd ed. 1998.
- The Arts, Human Development, and Education, Ed. by E.W Eisner. Berkeley, 1976.

ИНТЕРНЕТ, КУЛТУРА, МУЗИКА (ОБЩУВАНЕ, ПРЕПОДАВАНЕ И ОБУЧЕНИЕ. ЛИЧЕН ОПИТ)

*Явор Конов, професор, доктор на науките
Департамент Музика, Нов български университет, София*

*Yavor Konov, Professor, PhD, DS
Department of Music, New Bulgarian University, Sofia*

Резюме: *Една от най-големите иновации в последните десетилетия в модерния свят е интернет комуникацията. В доклада се коментират – принципно, както и на основата на личен опит – възможности за общуване, осведомяване, разпространение на култура, преподаване и обучение чрез интернет. И в частност – в областта на музиката. В паралел и взаимодействие с традиционни подходи и практики.*

Ключови думи: *Интернет, култура, музика, комуникация, преподаване, обучение*

INTERNET, CULTURE, MUSIC (COMMUNICATION, TEACHING AND LEARNING. PERSONAL EXPERIENCE)

Abstract: *One of the biggest innovations in recent decades in the modern world is the internet communication. The report discusses – in principle, and on the basis of personal experience – opportunities for communication, information, dissemination of culture, teaching and learning through the Internet. And in particular – in the field of music. In parallel and interaction with traditional approaches and practices.*

Key words: *Internet, Culture, Music, Communication, Teaching, Learning*

Наука, образование, иновации в изкуството – както е темата на настоящата конференция.

Мисля, че една от най-големите, кардинално значими иновации в целия ни живот е компютризацията и интернет комуникацията (на тези от нас по планетата, чийто живот е засяган малко или повече от това). Където има интернетвръзка, мигновено или в най-кратки срокове можеш да осъществиш контакт и обмен на информация с отделни хора и/или институции. Виждаме колко много хора – и особено всред по-младите – „цъкат“ на телефоните си.

„Кардинално значима иновация“ за по-възрастните. За (по-)младите, родени вече в епохата на мощната и повсеместна (в съответните зони на света) интернет-комуникация тя е (нещо като) „природна даденост“. Както бяха за моето поколение телевизията (вече) и радиото, сами по себе си революция за поколението на моите родители и баби и дядо-

вци... Както е било с телефонията и телеграфа, преди това... Както е било с книгопечатането в епохата на Гутенберг...

Всичко това е известно, разбира се, но вече толкова сме свикнали с него, че реших да го изкажа – и подчертая! – още веднъж.

Лично за мен – и професионално погледнато – особено впечатляващи и полезни са мултимедийните възможности на компютъра.

Доколкото мога да съдя по собствения си опит, т.нар. „интерактивност“ не ми харесва много, защото само наподобява реално общуване, а всъщност софтуерът (естествено) не „мисли“, а само предлага ограничен брой и вид отговори. Не е като да общуваш с жив интелигентен знаещ и опитен човек, специалист и преподавател.

Програми като Skype намирам за чудесно средство за комуникиране между пространствено отдалечени хора – при това не само между двама, но и между повече на брой (чрез т.нар. „конферентна връзка“). И за обмяна на мнения и опит, и за преподаване и обучение. По скайпа и по месинджъра съм опитвал и съвместно музициране, но не се получава, поради закъснението на звука и образа – звукът, който „подаваш“ към другия, стига при него след секунда или две... Това закъснение – че и променливо, поради променливата натовареност на мрежата – осуетява възможността за едновременно музициране. Пишейки този текст, се обадох на колегата (преподавател и докторант в НБУ) инж. Кирил Янев и от него научих, че се работи върху създаването на софтуер, който да преодолява този проблем. Благодаря му за тази информация!

Към въпроса „що е наука“ насочвам и днес към великолепната книга на Леон Митрани⁵⁸ „Наука и ненаука“⁵⁹.

И така, моята професионална, респ. и лична, дейност е в областта на музиката – изкуството и културата.

Под „култура“ разбирам всичко, появило се на света в резултат на човека. Включително и правенето на боклук – какъв, как, защо го правиш – и третирането му също са показателни за съответната култура. В романа си „Парфюмът (Историята на един убиец)“ (1985)⁶⁰ Патрик Зюскинд (1949) пише за главния герой, за да го характеризира кардинално: „На света не даваше нищо освен изпражненията си“, <https://chitanka.info/text/3052/4#textstart> – Обаче можело и това да е от полза за обществото: неотдавна гледах някъде видеоматериал, че в Стокхолм събирали човешките изпражнения от канализацията, произвеждали чрез тях метан и с него се движели автобусите на градския транспорт...

⁵⁸ Вж. <https://yavorkonov.alle.bg/за-явор-конов/леон-митрани/>.

⁵⁹ Митрани, Леон: Наука и ненаука, София, издателство Наука и изкуство, 1989, 232 стр. Вж. <https://documents.tips/documents/-55cf99ba550346d0339ee15f.html>.

⁶⁰ Зюскинд, Патрик: Парфюмът (Историята на един убиец), превод Юрия Симова, изд. „Христо Г. Данов“, Пловдив, 1988.

Дефиниции на „изкуство“ и „музика“ няма да давам, трудно е. Неотдавна във фейсбука дори Боян Воденичаров призна, че не знае какво е музика – обобщавам по спомен. А с флейтиста Христо Христов неотдавна си говорехме, че въпросът „що е музика“ е много широк, отговори – различни, един разбира под „музика“ едно и не приема „друго“ и обратното при друг (били те професионални музиканти или любители), но както отбеляза Христо, за тези, които се занимават с музика, музика е именно музиката, с която те се занимават...

Хилядолетия наред човешката памет е устна или писмена.

Устна е не само т.нар. „традиционна“ („фолклорна“) култура. Понякога са трябвали до 10 години на църковния певец, за да научи наизуст мелодиите на целия грегориански репертоар, към който записани са били само латинските текстове.

Писмената памет е текстова или фиксирано графична (неподвижни изображения).

Чак по времето на руско-турската война, наречена за нас „Освободителна“ (1877-78), Томас Едисон демонстрира цилиндровия си фонограф (на 29 ноември 1877 г. и на 19 февруари 1878 г. го патентова). (В паралел: на 4 ноември 1877 е премиерата на първата симфония на Йоханес Брамс, започната през 1854; в края на ноември завършва и втората си симфония и през декември е изпълнена; през лятото на 1878 Брамс написва цигулковия си концерт...)

После звукозаписващият апарат става дисков, появяват се плочите, след тях магнетофонната лента, паралелно с това се появяват и филмовите видеозаписи – неми, после със звукова пътечка. Моно, стерео... Все аналогово – и като звук, и като образ.

И идва епохата на дигитализацията.

Помня – в студентските ми години (във втората половина на 80-те години на миналия век) бях на една зимна „Аполония“ в Созопол – какви хвалебствия (впоследствие множество от тях оказали се легенди и небивалици) се изговориха за компактдиска. Като качество на звука, като надеждност и дълговечност⁶¹.

И до днес са нерешими споровете (особено поради субективността на преценките и изживяванията) за преимуществата/качеството на звука и възпроизвеждането при аналоговите записи (и в частност хубавите плочи и грамофони, респ. лентови фотоапарати и камери, към което интересът днес се завръща, по една или друга причина) и дигиталните записи.

⁶¹ Нарочно ползвам тази дума „дълговечност“, в която има хем „вечно“ (т.е. завинаги), хем отпред има „дълго“, което предполага не-завинаги (нещо като „изневяра“ – хем има „вара“, хем и „изне“ отпред, както коментира/ше Гърбов в „Улицата“, 2001); вж. тук от минута 15:37 https://www.youtube.com/watch?v=U_fwR3tZqs8.

Ако се насоча към подтемата „информация и интернет“, ще кажа първо, че информацията се съхранява в институции или в частни лица. В случая под „информация“ имам предвид най-различни текстове и изображения (ръкописи, печатни и др.) на най-различни носители (пергамент, папирус, камък, глина, метал, дърво, кожа, хартия, пластмаса...). Сканирането или фотозаснемането/филмирането ѝ, респ. дигитализирането им вече дава възможност да се „качи в интернет“ и свободно или под някакъв ограничителен режим (заплащане, членуване в общество и др.) да се разпространява по света, респ. да има достъп до нея. Известно е, че ценната информация по принцип не е на свободен достъп (и не е безплатна). От необозримото количество и видове информация – в това число в областта на изкуството, респ. музиката – в интернет на свободен или ограничен достъп наличен е много малък дял, но погледнато на него в „абсолютни стойности“, в много случаи има твърде много записи (нека така наричам занапред дигитализирани изображения, фиксирани или подвижни, и звукозаписи).

Понеже преподавам и дисциплини като „музика и култура“ и там говорим и за изобразително изкуство, скулптура, архитектура и пр., компютърът и интернетът са несравними по възможността си да видиш картини, пластики, сгради...

(Не забравям и холограмните изображения.)

Това многообразие и тази множественост е „нож с 2 остриета“: вече пред големия (понякога и огромен) избор, не знаеш на какво да се спреш, влагаш много време за запознаване със записи, за преценяването им като стойност (дейност много често субективна), за сравняването им („компаративен анализ“) – и особено много за колебаенето в избора си...

Много полезни могат да бъдат за обмен на информация, насочване на внимание към интересни и ползотворни неща платформи като facebook (за фалшивите приятелства в него, показничеството, надлъгването, саморекламата и рекламата във – и чрез – него няма да говоря).

Изключително ценна е дигитализацията на библиотечни и други институционални и частни архиви, чрез това и възможността (ако е предвидена, респ. дадена такава) за глобален достъп до тях.

В НБУ интернет комуникацията е застъпена в огромна степен – и педагогически, и административно.

Някои паралели:

Струва ми се, че в нашия все по-финансов свят (при господството на яснотата, че всичко си има цена и всичко се плаща, най-често в парични средства) все повече се налага и прагматичният подход: какво ми трябва за практиката и какво ми е излишно, защото практически не ми

трябва. (Умберто Еко също подчертава, преразказвам, че не трябва да се мисли – информацията е в нета, винаги мога да я намеря и ползвам, защо трябва сега да я изучавам и помня, защото когато ти не си запознат с някаква проблематика, няма как да знаеш за нея, за да я потърсиш. Трябва да се учи, да се помни⁶². Защото като нямаш съответното познание в главата си, мисленето ти е съвсем различно, независимо че в нета е налична въпросната информация.) Виждам такъв прагматизъм у редица ученици, с които, *volens nolens*, покрай децата ми се срещам – а и децата ми (покрай – такива като – тях?), проявяват едни подобни тенденции на мислене и поведение: „Защо трябва да уча това или онава, като то всъщност не ми трябва за моя реален (практически) живот? Какво ще ми помогне наистина в моя личен реален живот, дето изучавам разни отдавна умрели царе? Освен ако не съм историк и не работя на заплата като историк.“ Аналогично и при студенти.

Този стремеж, който в нашето поколение някои от нас имаха – стремежът към обширна обща култура – ми се струва, че се смалява все повече у все повече подрастващи (както се казва). Децата стават именно прагматични. Изчисляват всичко в пари и като правят планове какво биха учили (в чужбина особено!), гледат – и ти говорят! – какви били заплатите на съответните специалисти „там и сега“. Т.е.: трябва да уча (такова) нещо, от което да вземам (колкото се може повече) пари! („Учи само практически нужното ти!“)

За девалвацията на научни дейности и постижения няма да говоря обширно. Само ще спомена широката – че и публично, телевизионно дори(!) признавана, че и с удовлетворение – практика на написване срещу заплащане на курсови и дипломни теми, дисертации и пр., които се „защитават“ от „авторите си“, срещу което „авторите им“ получават дипломи за ценз, правоспособност, респ. (изобщо възможна или улеснена и ускорена) кариера, оттук и по-високо заплащане. Сякаш „свириш“ или „пееш“ (за награда и облага) на концерт, където всъщност ти само седиш/стоиш на „сцената“, а се чува чужд запис... (Знам, че това е позната стара и съвременна практика при художници, писатели, архитекти, но все пак...)

Не мога да не спомена и това, че на цената на монтажа на една библиотека (от лице с ниско техническо образование), едно лице с най-високи научни степени и звания / академични длъжности дава преценката си (рецензия, становище) за това, дали друго лице става за съответно ниво научна и преподавателска дейност. И изобщо за официалните

⁶² Умберто Еко, писмо до внука <https://frognews.bg/laif-stail/hrana-vino/umberto-eko-kam-vnuka-uchi-stihcheta-naizust.html>, <http://espresso.repubblica.it/visioni/2014/01/03/news/umberto-eco-caro-nipote-studia-a-memoria-1.147715>.

цени на труда у нас не ми се говори. Защото те са показателни и за цената / стойността на живота у нас. Неотдавна четох в Наказателния кодекс, че за едно деяние се предвиждат до 2 години затвор или до 600 лв. глоба. Означават ли това, че една година от живота ти в затвор струва 300 лева според държавните нормативи? Осемдесет години затвор би могло да изкупиш за 24 000 лева? Спирам дотук с това.

Отивам вече към личния си опит. До появата на практически свободния интернет достъп и обмен (колко време отнемаше да се свържеш по телефонната линия с интернет, за да си видиш пощата?!), аз ползвах множество печатни източници – и за да не ходя в библиотеки (а тези у нас не са особено богати), каквото можеш (от това, което ми трябваше), си купувах. (Предимно плащаше майка ми, светла и памет! – изразявам и тук благодарността си към нея, не само за това.⁶³) Като се разгърна интернет, самият аз гледам (предимно) да потърся и намеря именно в него (лесно и бързо) информацията, която ми е нужна: най-често с помощта на гугъла, много често от разгърнатите варианти на уикипедия (на английски, немски, френски, руски език) Професионално влизам в различни сайтове, за които научавам един след друг (и един от друг).

Давам си сметка, че и аз, от няколко години вече – а у подрастващите това, смятам, е изключително силна тенденция (че и навик) – се стремя вече не само към словесна (текстова) информация, но и към аудио-видео (звуково и образно поднесена). Знам, че когато четеш, ти си представяш много активно: т.е. строиш собствения си рационален, образен и емоционален свят, а когато гледаш, чуваш/виждаш вече конкретно и точно един-единствения вариант на интерпретация – звукова, визуална (именно тази на авторите на аудио/видеото). А все повече искам да видя и как изглеждат – и как се държат на сцената – съответните изпълнители...

Крайно убеден съм, че е много полезно, особено когато се изучават историко-еволюционни процеси – практики, теории, нови практики, нови теории и т.н. – да видиш местата, където нещата са се случвали. Пътуванията са скъпи, искат и време. Но дори и да можеш да отидеш тук и там, едва ли би могъл да се срещнеш с големи личности, експерти по въпросните проблеми. Затова за мен голямо богатство са филмите (и ги ползвам и за самообучението си, и в преподаването си) като тези на BBC (но и на други компании) на Саймън Ръсел Бийл⁶⁴, на Чарлз

63 Например енциклопедията *The New Groves Dictionary of Music and Musicians*, 20 vol., ed. Stanley Sadie, London, Macmillan Publishers Ltd, 1980/R96. Следващото ѝ издание вече стана достъпно и чрез интернет.

64 Вж. https://en.wikipedia.org/wiki/Simon_Russell_Beale.

Хазлуд⁶⁵, на Джон Елиът Гардинър⁶⁶, на Саймън Ратъл⁶⁷, на Фил Грабски⁶⁸, Валери Гергиев... Ненадминатите „Концерти за младите хора“ на Бърнстейн и други негови лекции⁶⁹... Най-различни биографични филми, филми интервюта и пр. Ползвам ги вече дългогодишно с удоволствие и успех (надявам се) в преподаването си, което разширява и познанията по английски език на студентите ми (за много от тези филми се постарах да намеря и английски субтитри).

Периодически търся в интернет дали не са качени нови (а и стари) филми, свързани с така наречената „класическа музика“ (разбирам я така: от висок клас, с високо ниво).

Давам си сметка и за това, че предпочитам да направя компромиса с качеството на звука и образа в/от интернет, респ. на компютърното ми възпроизвеждане на картина и звучене, но „възпроизводство“ на висок клас интерпретации, отколкото да ходя на концерти у нас, че и при все по-скъпите (особено като сума за 4-членно семейство) билети (и това го казва човек с висока според официалните наши стандарти заплата – и със съпруга с подобен доход...). Аналогичен е и въпросът със закупуването на оригинални аудио и видео носители (дискове, плочи, даунлаудване по нета) – и излиза, че пиратството чрез интернет е реалната възможност да слушаш и гледаш.

Посочвам и съвсем новите прекрасни образователни видеа на Elam Rotem (и компания)⁷⁰. Ами тези на Жан-Франсоа Жижел⁷¹ които също ползвам с радост и удоволствие в преподаването си (и са подобащо оценявани от студентите ни, изумени, че има такива хубави неща по света)⁷². (На фона на някои други, на които бих могъл да отида и да видя актрисата еди-коя си с немюзикалното ѝ образование, а пък сценичното ѝ поведение... Обаче за духовния плебс това е много „вървежно“ – въпрос на реклама и агресия в рекламата, в преносния, че и в буквалния (псевдо уж), гледах напоследък, смисъл и същност...)

В стремежа ми да не оставам „регионален“ (не искам да кажа и – „локален“) търся и гледам и слушам интервюта с големи изпълните-

65 Вж. https://en.wikipedia.org/wiki/Charles_Hazlewood.

66 Вж. https://en.wikipedia.org/wiki/John_Eliot_Gardiner.

67 Вж. https://en.wikipedia.org/wiki/Simon_Rattle.

68 Вж. https://en.wikipedia.org/wiki/Phil_Grabsky.

69 Каро The Unanswered Question (Harvard University, 1973), вж. [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Unanswered_Question_\(lecture_series\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Unanswered_Question_(lecture_series)).

70 Вж. www.earlymusicsources.com.

71 Вж. https://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Fran%C3%A7ois_Zygel.

72 Вж. <https://www.youtube.com/watch?v=FeViDLwR7Dg>. Пълни видеоварианти на редица от реализациите му има в интернетбазираната телевизия Medici.com, към която периодически поддържам абонамент, вж. <https://www.medici.tv>.

ли – сегашни и минали. Така се ориентирам и в тенденции, моди, за-литания, релации – поне в част от пазара... Посочвам интервютата в сайта Quobuz⁷³, налични и в Youtube⁷⁴.

Разбира се, тази обилна информация отнема време, разколебава, обърква. За някои това са „минуси“.

Човекът е имитационно (наподобяващо, заимстващо) животно. Бях изчел немалко френски текстове за „барока“ и рококо, текстове от епохата. (Дьо Сен Ламбер – Луи Маршан?, има хипотеза че под този псевдоним се крие – пише и издава двата трактата⁷⁵ – именно той – подчертава, че трактатите са си трактати, но нищо не може да се сравни с реалната жива работа с добър преподавател.) Когато преди няколко години отделих доста време на клавишинното творчество на Франсоа Купрен Великия, си намерих (чрез интернет, от Петручи, Petrucci⁷⁶) факсимилета на оригиналните издания (4 тома), отпечатани чрез гравюри (в годините 1713, 1717, 1722 и 1730), както и по-късни издания (всяко с отпечатъка на епохата и редактора си), сравнявах нотите, различните видове пръстовки, фразирания, динамики (в ноти, предвидени за изпълнение на пиано/роял), вариантите на украшенията и пр. От общо над 230-те пиеси на Купрен трябваше да избира 20-ина за програмата ми. Именно в (чрез) ютюб установих кои са най-свирените пиеси. И прослушах много записи, гледах поведението на изпълнителите (когато записът бе видео) и сравнявах. И слушах много и дълго време именно френски изпълнители – сегашни или от по-близо или по-далечно минало – клавишинисти и пианисти. И някак „хванах“ френския дух и френското музициране – това ми каза проф. д-р Ромео Смилков, който бе на третата (последната) от лекциите ми концерти от цикъла „Рококо. Купрен. Вато“⁷⁷ и написа отзив за нея (благодаря му и сега за това!)⁷⁸. (Както „хващаш“ френското произношение и говорно и изобщо цялостно поведение, като слушаш и гледаш нативни и с една или друга култура и социална роля хора как говорят, а и пеят, френски.) Ето една абсолютно безспорна – поне за мен – полза от иновацията „интернет“ в изпълнителската (ми) практика.

73 Вж. <http://www.quobuz.com/fr-fr/discover>.

74 Вж. с ключовите думи „quobuz interview“ в <https://www.youtube.com>.

75 Вж. Дьо Сен Ламбер: „Принципите на клавишина“, Париж, 1702 и „Нов трактат по аккомпанимента, Париж, 1707, обширно анотирани преводи от факсимилета Явор Конов, София, Музикално общество „Васил Стефанов“, 1998.

76 Вж. <http://imslp.org/>.

77 Вж. <https://youtu.be/K3rrZxexSiE>, <https://youtu.be/87ajjhChJCU>, <https://youtu.be/87op7GxhHD4>, <https://youtu.be/MZMtdhDmP68>; <https://youtu.be/izTVEq-ed4Q>, <https://youtu.be/M-XvWz9geHQ>;

78 Вж. <http://eprints.nbu.bg/1890/>.

Разбира се, в места с богати фонотеки, подобен компаративен анализ и повлияване чрез слушане и гледане може да се случи – и се е случвало – и без интернет. Говоря за моя личен опит, а и не само. (Инак, познавам диригенти – нека не казвам имена, които учеха аудио-видеозаписи от VHS-касети с големи, световни диригенти – цели изпълнения и интерпретации на творби, върху които работеха и за които са можели да си намерят такива аудио-видеозаписи: буквално „сваляйки“ мануална техника, жестове, цялостно телесно поведение, темпа, щрихи..., дирижирайки накрая – многократно при това – заедно с диригентите на видеото... И както се казва: „нЕма лошо“.)

Нека спра дотук. Насочих вниманието си/ви към някои аспекти на темата на конференцията. Надявам се на интересна и приятна дискусия.

Благодаря за вниманието! И преди това, благодаря на проф. д-р Тони Шекерджиева-Новак за поканата да участвам в тази прекрасна конференция.

ДЖАЗЪТ И ТАНЦОВАТА МУЗИКА – АСПЕКТИ И АНАЛИЗИ (ПРЕЗ ПОГЛЕДА НА ФЛЕЙТИСТА)

гл. ас. д-р Борислав Ясенов, АМТИИ – Пловдив

Резюме: В процеса на своето развитие музикалното изкуство преминава през етапи, в които синтезът между инструменталните жанрове и танцовата музика има ключова роля, от една страна, за атрактивността и популяризирането на изкуството, а от друга, води до издигане и обогатяване на художествената стойност на произведенията. В класическата музика най-силно влияние върху инструменталните жанрове оказват танците, включени в сюитата, а също менуета и валса. Аналогични тенденции са проследени и в развитието на стиловете в джаза. Анализирани са емблематични пиеси, характеризиращи се със синтез между модерния джаз и различни жанрове танцова музика.

Ключови думи: инструментални жанрове, танцова музика, сюита, менует, валс, джаз, самба, салса, боса нова, джаз-валс

JAZZ AND DANCE MUSIC - ASPECTS AND ANALYSES (THROUGH THE EYES OF THE FLUTIST)

*Assist. Prof. Borislav Yasenov, PhD,
Academy of Music, Dance and Fine Arts – Plovdiv*

Abstract: In the process of its development, the musical art passes through stages in which the synthesis between the instrumental genres and dance music has a key role, on the one hand for the attraction and popularization of art, and on the other hand it leads to the advance and enrichment of the artistic value of the works of art. In classical music, the strongest influence on the instrumental genres is exerted by the dances included in the suite as well as the menuet and the waltz. Analogous trends have been observed also in the development of the jazz styles. Analysis has been made of emblematic pieces characterized by the synthesis between modern jazz and different genres of dance music.

Keywords: instrumental genres, dance music, suite, menuet, waltz, jazz, samba, salsa, bossa nova, jazz-waltz

Музиката, макар и отдалечавайки се понякога от словото и танца, не губи връзките си с тях. Тя само преосмисля закономерностите на тези връзки, на формите, чрез които се проявяват, и на елементите, съставляващи музикалната изразност. В процеса на своето развитие музикалното изкуство преминава през етапи, в които синтезът между инструменталните жанрове и танцовата музика има ключова роля, от

една страна, за атрактивността и популяризирането на изкуството, а от друга, води до издигане и обогатяване на художествената стойност на произведенията.

В края на Ренесанса се появява инструменталната музика, а в епохата на барока тя е в разцвета си. Един от водещите жанрове е *сюитата* - циклично произведение, състоящо се от няколко танца, изпълняващи ролята на части, подредени на принципа на темповия контраст. Всички те са написани в проста форма и в една тоналност. Основните танци са четири и следват определен ред.: *алеманда, куранта, сарабанда и жига*. Френската сюита се отличава с по-голяма свобода и включва повече части - мюзет, гавот, менует, буре, ригодон, шакона, пасакалия, лур, а също и нетанцувалните – ария, увертюра, токата, прелюд. При италианските композитори важен принос в развитието на жанра има Дж. Фрескобалди, който разработва вариационната сюита. Й. С. Бах съчетава особеностите на италианската, френската и немската сюита и издига жанра до ново ниво на развитие. През XIX век сюитата е свързана с развитието на програмния симфонизъм. Създават се и сюити по музика към театрални постановки (Е. Григ, Ж. Бизе), балети (П. И. Чайковски), а други произведения в жанра са свързани с народно-танцовите традиции (К. Сен-Санс, А. Дворжак). Някои от композиторите на XX век следват част от тенденциите, установени през XIX в., а други прилагат нови композиционни техники. В средата на XX в. се появява нов вид сюита, съставена от музика към кинофилми. Жанрът сюита има своето място и в творчеството на българските композитори (Петко Стайнов, Панчо Владигеров, Веселин Стоянов и др).

Менуетът е старинен френски народен танц, който около 1650 г. при Луи XIV става придворен и кралски танц. Освен като самостоятелен танц и част от сюитата, композиторите от манхаймската школа го въвеждат като предпоследна част в сонатно-симфоничния цикъл. При Хайдн менуетът придобива хумористична окраска, възвръщайки характера на фолклорния танц.

Валсът се появява през 70-те години на XVIII век под влияние на европейските народно-танцови традиции, а през XIX в. става най-популярният европейски танц, за което изключителна заслуга имат виенските композитори Йохан Щраус – баща и син. Валсът прониква в различни жанрове на инструменталната музика. В клавирната присъства в творчеството на Шуберт, Р. Шуман, Й. Брамс, Шопен и Лист. В симфоничните понякога заема мястото на менуета - „Фантастична симфония“ на Х. Берлиоз, Пета симфония на П. И. Чайковски. В музиката на XX век вал-

сът се среща като самостоятелен жанр или част от произведения на Г. Малер, М. Равел, И. Стравински, Д. Шостакович и др.

Тенденциите за връзката между инструменталните жанрове и танцовата музика, проследени в класическата музика, съществуват и при джаза. Ритъмът е най-старото музикалноизразно средство и определящ елемент в джаза. Разглеждайки връзката на джаза с танцово-музикалните традиции, можем да диференцираме два основни етапа.

Първият е от зараждането на джазовата музика до периода на суинга. В този период тя е тясно свързана със забавно-танцовото, тъй като се развива под влиянието на афроамериканския фолклор, западноевропейските танцувални традиции и е част от забавлението.

Вторият етап е във връзка с модерния джаз, който, развивайки се, използва и претворява ритмични, мелодични и хармонични елементи от танцовата музика на различни народи. Това търсене на различното и нетрадиционното води до задълбочаване на художествената стойност на джаза и го превръща в елитарна музика за слушане.

За афроамериканците музиката е форма на движение, която преминава и продължава и в джаза – суинг, стомп, джъмп, брейк, буги-вуги и т.н. Ритмичната музика и танцът са неделима част и от племенните празненства и религиозните церемонии. В обредите основно място заемат танците **калинда** и **бамбула** – от африкански произход, а по-късно към тях се добавят елементи, напомнящи европейските средновековни мистерии.

В Ню Орлеанс, където джазът се утвърждава като музикална практика - добива популярност и се разпространява, се превръща и в забавно-танцова музика. По парадите и шествията оркестрите изпълняват основно маршове, а на балове и пикници – танцувална музика. Първоначално това са кадрили и други френски танци, но музикалният инстинкт на афроамериканците постепенно ги тласка към промяна на ритъма и маниера на изпълнение.

Подобно на европейската танцова музика и **рагтаймът** е композирана танцова музика, която първоначално е предназначена за изпълнение на пиано. Срещат се общи черти в клавирната салонна и танцова музика на Европа и рагтайма, най-вече в инструменталната фактура.

Диксилендът е преходен етап между автентичния джаз и суинга, но и свързващо звено между джаза и танцовата музика. Следователно джазът може да се танцува, но истински хубавият джаз трябва да се слуша. Разликата между двата близки жанра - танцувален и джаз за слушане се определя от нивото и начина на изпълнение, от качеството на

хармонията и аранжимента, от интензивността на суинговата ритмическа амплитуда, от инвенцията и размаха на соловата импровизация.

В **модерния джаз** връзката с танца се осъществява с навлизането на латиноамериканската танцова музика. В него най-често се използват ритмични комбинации, характерни за **самба, салса, румба**, а впоследствие се включват танцови елементи от фолклорните традиции и на други народи. В основата на тези танци отново стои специфичният ритъм и ударните инструменти, запазили и развили в много по-голяма степен корените си от афрофолклора. Латиноамериканската музика исторически се оформя на базата на традициите на местното американско население – ацтеки, май, инки; европейската музика – най-вече испанска и португалска, и африканския фолклор. Тези три генетични корена оформят съвременната народна музика на Латинска Америка. Въздействието и значението на всяка една от тези култури се проявява по-силно или по-слабо в различните райони на континента. Африканците са концентрирани основно в два района на Латинска Америка – Куба и Бразилия. Дълги години развитието на испанската музика в Куба и португалската в Бразилия, от една страна, и африканската, от друга, върви паралелно. Африканската музика е представена предимно от песенно-танцови форми. Най-популярни в Куба са **сон, гуарача, конга, дансон, румба**, а в Бразилия – **конгадос, маракату, батуке, самба, машиш**.

Салса музиката (*исп. salsa*) се изпълнява и развива в Куба и страните от Карибския басейн. Името на испански означава „сос“, но в този случай „вкус“ или „стил“, защото салсата е смесица от много стилове звуци и инструменти. Тя е синтез от традиционни африкански, кубински и други латиноамерикански ритми, които са достигнали до Ню Йорк около средата на ХХ век. Танцът е с повтарящ се ритъм от осем времена, т.е. два такта по четири времена. Обикновено музиката включва сложни ритми и се изпълнява в бързо темпо. В характерния ритъм присъстват и офбийт елементи.

Самба (*от португалски samba*) е танц с африкански произход, разпространен в Бразилия. Считана за бразилски културен феномен, тя се изпълнява в размер 2/4 (пулсация на осмина), с типичен ритъм, създаван от барабани, перкусии (конга, бонгос), маракаси, кабаса и др. Първоначално понятието самба обхваща различни бразилски народни ритми и танци, възникнали като регионални форми на пренесения от Кабо Верде стил **батуке**. Днес под самба се разбира преди всичко стил, който се формира в края на ХІХ и началото на ХХ век в градската среда на Рио де Жанейро. Там традиционният стил влиза в контакт и възприема елементи от градските стилове, като полка, машиши, лунду и шоти,

и по този начин се формират вариантите *самба кариока урбана* и *самба карнавалеско*.

От навлизането на латино елементи в джаза произлизат стиловете **кубан-боп**, чийто основоположник е Дизи Гилеспи, и **боса нова**. Синтезът между джаза и латино музиката дава богати възможности за демонстрация на изпълнителско майсторство. Тембърът и техническите възможности на флейтата импонират на автентичната свобода на жанра, поради което много джаз флейтисти изпълняват тази музика. Между тях са Хърби Ман, Хюбърт Лоус, Симеон Щерев и др., а Дейв Валентин на базата на самба и салса създава уникален собствен стил. Този начин на интерпретация той поддържа и усъвършенства неотклонно през годините, за което през 2006 г. е номиниран за Latin Grammy Awards.

Пиесата „**Eclipse**” на Д. Валентин е в размер 4/4 - характерен както за латиноамериканската музика, така и за джаза. Започва с интродукция от 4 такта, с типичния за салсата синкопиран ритъм, изпълнен от пианото, баса и ударните инструменти. Първият дял запазва характера и създадената атмосфера, а темата е осемтактов период с повторен строеж. Вторият дял е контрастен на първия, носи лиричен характер и обединява елементи от джаз, фънк и салса. Импровизацията се развива върху първия дял, като броят на провежданията е според интуицията и инвенцията на солиста. Тя завършва с нов – свързващ дял (бридж), който разделя импровизациите на флейтата и пианото. Репризата е огледална – провеждането на тематичния материал започва с втора тема. Последният мотив на свързващия дял представлява виртуозен възходящ пасаж, изпълнен в унисон от всички инструменти в ритъм, редуващ шестнадесетини паузи и ноти в щрих стакато. Това е и финалът на пиесата.

Едноименната пиеса от албума „**Friends**” на Чик Къриа е в размер 4/4 - alla breve. Темповото обозначение **Med. Latin** ни насочва към латиноамериканската музика и нейните характерни ритми, но в по-свободна трактовка. Мелодиката и хармонията са със съвременна звучност. Формата е триделна, като броят на тактовете в дяловете е несъразмерен. Пиесата започва с осемтактова интродукция с повторение, първият дял е 12 такта, вторият – 15, а третият – 11 такта. Въпреки че стилово композицията може да се интерпретира като самба, в пиесата се усещат джаз фюзън елементи и влияние на съвременната класическа музика.

В съвременния джаз са актуални модерни трактовки, синтезиращи различни стилове, като например **Fast Samba/Funk**. Типичен пример е пиесата „**Not Ethiopia**” на Майкъл Брекър. Обозначението на темпото

Fast Samba/Funk, също както при сюитите през барока, дава насоки за стила, начина на интерпретиране и характера на композицията. Формата на пиесата е от типа ААВА с интродукция. След устремното начал, изпълнено от цялата формация, въвеждението продължава с 16-тактова импровизация на солиста (вж. фигура 1).

Fast Samba/Funk

$\text{♩} = 152$

$B^{\flat} M A^{\flat} A^{\flat} M i^{\flat} 7$ $D^{\flat} G^{\flat} 7$ $D^{\flat} E$ $E^{\flat} D$ $F^{\flat} C$ $B M A^{\flat} 7(1+5)$

$F7_{sus}$

16

Фигура 1

Мелодията в първия дял „А“ е технически трудна за изпълнение, поради бързото темпо и множеството алтерации, внасящи напрежение в звучността

A

f

$F7_{sus}$

$F7_{sus}$

$F7_{sus}$

$F7_{sus}$

$F7_{sus}$ break

$E^{\flat} (add 4)$ $(omit 3)$

$D M i^{\flat} E^{\flat}$

Фигура 2

Първият и третият дял завършват в унисони с виртуозен характер.

Дял „В“ е контрастен - бавен, лиричен и внася успокоение и равновесие след динамичния първи дял. Импровизацията придава уникалност на пиесата и дава възможност на изпълнителя да развие заложеното от композитора, чрез собствените си умения и естетически вкус.

Финалът на темата се изпълнява в унисон от цялата формация, като в репризата играе ролята на заключение на пиесата (фигура 3).



Фигура 3

Боса нова (на португалски *Bossa nova*, нова тенденция) е бразилски музикален стил, произлязъл от смесване на елементи от самба и джаз. Сред най-популярните композитори в този стил са Антонио Карлос Жубим, Винисиус ди Мораис и Жоао Жилберто. Боса нова е създаден през 1958 година от Жоао Жилберто при съвместните записи с бразилската певица Елизет Кардозо. Нежната чувствителност, която характеризира този стил, го прави един от най-желаните във флейтовия репертоар. Между най-изпълняваните пиеси са: „The Girl From Ipanema“, „Desafinado“, „Dindi“ - Антонио Карлос Жубим, „How Insensitive“ - Аструд Жилберто, „Chega De Sاندade“ - Жоао Жилберто, „Blue Bossa“ - Кени Дорам и др.

От синтеза между джаза и валса се получава т. нар. **джаз-валс**, характеризиращ се с тривременна пулсация, съвременни средства на музикалната изразност и модерна джазова трактовка. Типичен пример е пиесата на Чик Къриа „Waltse for Dave“ от албума „Friends“, записан и представен през 1978 г., а през 1979 г. номиниран за наградите Грами. Пиесата е написана специално за флейта. Размерът ѝ 3/4 е типичен за валса, а мелодиката носи характерните танцувалност и лекота, одухотворени от ефирния и приятен тембър на флейтата в нисък и среден регистър (фигура 4).



Фигура 4

Темата се състои от три дяла, а богатата хармония подпомага изграждането на виталния образ.

По отношение на стила пиесата може да се тълкува като суинг, особено в развиващите дялове и хорусите с уокинг бас, независимо от несъответствието на стила суинг с размера. Във връзка с процеса на креация на музикалната мисъл, във втория дял басовата линия може да премине в уокинг, което ще доближи интерпретацията на творбата до суинговата пулсация. В този случай решаваща роля има изпълнителската трактовка на солиста. Импровизацията в първия хорус трябва да подчертае танцовия характер, а в своето развитие при следващите хоруси да изрази джазовата ѝ същност чрез суингиране, подкрепено от ритъм секцията. Този специфичен синтез води до така наречения **Jazz Waltz** - широко разпространен в модерния съвременен джаз. Пример за това са пиесите: „Floating“- Гери Нийууд, „Windows“- Чик Къриа, „Change Of Mind“- Боб Минцер, „Veils“- Ричи Бейрач, „Firefly“- Бил Холкомб и т.н.

В търсенията на модерния джаз особено място заема етно музиката, като особен афинитет джаз музикантите проявяват към източните музикални култури. Един от първите е Дейв Брубек, който внася неравноделните ритми в джаза. В този ред на мисли, може да се спомене пиесата му „Blue Rondo A La Turk“. Милчо Левиев е пропагандатор на българските фолклорни ритми и интонации, които неизменно присъстват в творчеството му.

Съчетаването на джаза с различни елементи от танцовата музика води до създаване на разнообразни нови стилове и жанрове в джазовата музика. Тези новости са част от развитието на модерния джаз, а присъствието на танцувалното го правят интересен и атрактивен за публиката. В същото време това е предизвикателство за изпълнителите, които чрез интерпретацията и импровизацията доказват своя професионализъм, издигайки художественото ниво на тази музика.

Библиография

- Гонда, 1975: Я. Гонда. Джазът – история и практика. София, Издателство Музика, 1975;
Гридли, 1982: М. Гридли. Стиливе в джаза. София, Издателство Музика, 1982;
Коллиер, 1984: Дж. Л. Коллиер. Становление джаза /Популярный исторический очерк/. Москва, Издательство Радуга, 1984;
Конен, 1984: В. Конен. Рождение джаза. Москва, Издательство Советский композитор, 1984;
Овчинников, 1984: Е. В. Овчинников. Джаз как явление музыкального искусства /К истории вопроса/. Москва: издание Государственный музыкально-педагогический институт имени Гнесиных, 1984;
Одер, 1983: А. Одер. Джазът – еволюция и същност. София, Музикални хоризонти 11/1983, Сюз на музикалните дейци в България;
Музыкальная энциклопедия, том 1, 3, 5. Москва, „Советская энциклопедия“ – 1973 г., 1976 г., 1981 г.
The New Real Book, Volume II – 1991 г. Sher Music Co.

АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС „МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА“ – ЕДИН РЕАЛИЗИРАН ПРОЕКТ

доц. д-р Цветанка Коловска - Академия за музикално, танцово
и изобразително изкуство – Пловдив

ACADEMICS CONCURS “YOUNG MUSIC TEACHER” – AN ACCOMPLISHED PROJECT

*Assoc. Prof. Tsvetanka Kolovska, Ph.D.
Academy of Music, Dance and Fine Arts – Plovdiv*

Резюме: Академичният конкурс „Млад учител по музика“ се провежда по идея на екип преподаватели от катедра „Музикална педагогика и дирижиране“ в Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство гр. Пловдив. Реализираните няколко издания са основание за неговата значимост и перспективност. Форумът дава възможност за изява на млади преподаватели по музика и популяризира иновации в музикалнопедагогическата теория и практика.

Ключови думи: музикален педагог, обучение по музика, компетентност, иновация.

Abstract: *The academics concurs “Young Music teacher” is organized according to the idea of a group of professors from the Chair of “Musical pedagogy and conducting” in the Academy of Music, Dance and Fine arts in Plovdiv. The previous editions of the competition are a proof of its significance and prospects. The forum offers young teachers in Music the opportunity to manifest ideas and spread innovations in the theory and practice of the Music pedagogy.*

Keywords: *a pedagogue in Music, education in Music, competence, innovation*

Националният конкурс за МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА е единствен по рода си в България. От създаването му до днес той се организира и провежда в Академията за музикално, танцово и изобразително изкуство в гр. Пловдив. Идеята му е уникална – да предостави форум за творческа изява и споделяне на опит на младите специалисти – преподаватели по музика. Обявен като конкурс, форматът наистина има състезателен характер, но в дълбокия си замисъл е трибуна за изява и споделяне на иновации и креативност в училищното музикално образование. В конкурса участват студенти от цялата страна, обучаващи се в специалност *Педагогика на обучението по музика* в двете образователно-квалификационни степени – „Бакалавър“ и „Магистър“, както и млади преподаватели по музика с професионален опит до пет години.

Идеята за конкурса „Млад учител по музика“ се ражда през 2005 г. сред група преподаватели от катедра „Музикална педагогика“ (днес „Музикална педагогика и дирижиране“) под ръководството на доц. Николай Влайков (1956-2007). Като ръководител на катедрата по това време неговите усилия са насочени към търсене, експериментирание и прилагане на разнообразни дейности и практики за осъвременяване на учебния процес на студентите от специалност *Педагогика на обучението по музика*, което да доведе до повишаване качеството на тяхната професионална подготовка.

Конкурсът стартира под наименованието ПЪРВИ НАЦИОНАЛЕН КОНКУРС ЗА СТУДЕНТИ – УЧИТЕЛИ ПО МУЗИКА, което предопределя и неговите основни приоритети и параметри – цел, задачи, участници, регламент и оценяване.

Целите на първото издание на Конкурса задават три проблемни равнища:

- ✓ обмен и обобщение на националния опит в музикалната педагогика;

- запазване на най-добрите традиции на българското музикално образование;

- широко популяризиране на музикалната педагогика.

Сред водещите задачи са:

- ✓ да се определят най-добрите студенти – музикални педагози в начална и средна училищна степен;

- ✓ да се определи нивото на подготовка на бъдещите кадри в областта на училищното музикално образование.

Отчитайки фундаменталното значение на така обявените цели и задачи, следва да се отбележи, че в следващите издания на конкурса през годините в най-общ вид те се запазват. Актуализиране и допълнението има, което е логично, като отражение на настъпили промени в образователните политики, в социалния, културния и икономически облик на обществото.

В първото издание на формата условията за участие предвиждат само студенти – от специалност „Музикална педагогика“ в двете образователно-квалификационни степени „бакалавър“ и „магистър“, както и от други специалности, подготвящи учители по музика за българското училище. Кандидатите не са въведени в състезателни категории, което произтича от основния замисъл на организацията.

Регламентът на провеждане на конкурса е обявен предварително. Макар добре обмислен, той е доста усложнен от гледна точка на техническа организация и изпълнение. Конкурсната програма предвижда

подготвителен и два същински етапа, което в процеса на провеждане обхваща няколко дни. На подготвителен етап (първи ден) чрез жребий се определят училище и клас за всеки кандидат. Същия ден студентът се запознава с класа, с който ще участва в конкурса и има възможност за репетиция с децата. Същинският първи етап (втори ден от конкурсната програма) предвижда всеки участник да се представи пред професионалното жури чрез изнасяне на 30-минутен урок по музика с определения (чрез жребий) училищен клас от начален етап на обучение. На втори етап (трети ден от конкурсната програма) същият кандидат се представя с урок на нова тема, реализиран с друг училищен клас (от същото или друго училище), но вече от прогимназиален етап на обучение. Конкурсът завършва с решение на журито и награждаване на лауреатите.

Творческият характер на конкурса е обусловен от правила, които в своята яснота и съгласуваност дават възможност за неговото осъществяване именно като такъв. Една част от изискванията са по избор, преценка и възможност на студента, а друга – задължително регламентирано присъстват. Примерно, ясно са посочени характеристиките на конкурсния урок, които следва да присъстват: тема на урока, която обаче студентът избира сам; времетраене (30 минути); изпълнение на минимум едно от музикалните произведения, предвидени в занятието, като самото произведение и музикалният инструмент, на който ще се изпълнява, е по избор на участника; собствено вокално изпълнение, като кандидатът е свободен в избор си на конкретен репертоар; демонстрация на диригентски и други умения (без да се уточнява какви).

Така обявеният регламент е съпътстван от съответни критерии за оценяване, като основният акцент се поставя върху качеството на всяка една от дейностите, изразено чрез традиционно прилаганата оценъчна скала (количествена и качествена оценка от слаб (2) до отличен (6)).

Резултатите от Първия национален конкурс мотивират ръководството на Академията да го подкрепи и да работи за превръщането му в традиционен.

Принос за успешното провеждане на следващите две издания на конкурса (2007 г и 2010 г.) имат преподаватели от катедра „Музикална педагогика и дирижиране“, ръководена през периода от доц. д-р Кунка Попова. Стартираният през 2007 г. конкурс е обявен като ВТОРИ АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС ЗА УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА. Промяната в наименованието не е случайна, тъй като обхватът на участниците вече е разширен чрез включване на младите специалисти по музика с трудов стаж по специалността до пет години. Така се регламентират две състезателни категории:

➤ първа категория – студенти от специалност „Педагогика на обучението по музика“ в двете образователно-квалификационни степени – „бакалавър“ и „магистър“. Отпадат от регламента за участие студенти, изучаващи музика в други сходни специалности във висши училища, подготвящи кадри за българското училище.

➤ втора категория – учители с висше музикално образование и трудов стаж по специалността до пет години.

При второто издание част от регламента е променен – етапността на протичане отпада, като всеки кандидат се представя пред журито със само един училищен клас по избор, от начален или прогимназиален етап на обучение (също по избор). Прави впечатление, че в конкурсната програма отново (както и в първото издание) не е включен гимназиален етап на обучение по музика, което може да се отчете като сериозен пропуск. Аргументите са следните – спецификата на обучение по музика в тази възраст (като теоретичен и практически музикален материал) изискват сериозна професионална подготовка, която студентите-бъдещи музикални педагози, получават, а вече завършилите – притежават. Същевременно факт е, че докато в начален етап на обучение често директорите предоставят часовете по музика на неспециалисти, то в гимназиален етап тези часове се водят само и единствено от специалисти.

Второто издание на Конкурса е съпътствано и от изява на преподаватели от катедра „Музикална педагогика и дирижиране“ с демонстрация на семинарно упражнение по методика на музикалното възпитание. Темата е „Практическо овладяване на най-широко прилаганите музикални дейности в часовете по музика“. Влизайки в ролята на учител и ученици, студенти от III курс, специалност *Педагогика на обучението по музика* показват подчертан интерес, стремеж към прецизност и творческа активност при решаване на поставените от преподавателя задачи. Демонстрацията допълнително обогатява и затвърдява творческия облик на конкурса като сцена за изява и споделяне на иновативни музикалнопедагогически идеи и опит.

Запазва се публичният характер на конкурса, което предоставя възможност на публиката, състояща се от студенти и преподаватели от АМТИИ, с удоволствие да наблюдава интересни и динамични уроци, реализирани на основата на „жива“ музика и творческо общуване на учителя с учениците.

Второто издание на конкурса основателно получава висока оценка за насърчаване създаването и популяризирането на добри музикалнопедагогически практики, както и за мотивиране на младите хора към избор на професията учител по музика.

През 2010 г. се провежда ТРЕТИ НАЦИОНАЛЕН АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС ЗА МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА, като в рамките на събитието се предвиждат две съпътстващи изяви – Кръгла маса на тема „Актуални проблеми в развитието на масовото музикално възпитание и връзка с практическата подготовка на студентите от специалност „Педагогика на обучението по музика“, както и „Празник на детската песен“.

Промени се наблюдават в категоризирането на участниците, при което кандидатите студенти се обособяват в две отделни категории. Промяната е добре обмислена и необходима, отчитайки различния статус на практикантите. Така до явяване се допускат кандидати в три категории:

➤ първа категория – млади специалисти – учители по музика в общото училище с трудов стаж до 5 години;

➤ втора категория – студенти от специалност „Педагогика на обучението по музика“ в образователно-квалификационна степен „магистър“;

➤ трета категория – студенти от специалност „Педагогика на обучението по музика“ в образователно-квалификационна степен „бакалавър“.

Трайно от регламента отпада участието на студенти, необучаващи се в музикалнопедагогически специалности във висши училища.

Докато регламентът запазва изцяло параметрите, обявени в предишното издание, критериите за оценяване на кандидатите са актуализирани. Сред тях място намират:

- оригиналност при реализиране на темата;
- комуникативни умения;
- креативни качества;
- диригентски, вокални и инструментални умения;
- прилагане на интерактивни подходи.

Третото издание на Конкурса за млад учител и съпътстващите го изяви затвърдяват амбицията на преподавателите от катедра „Музикална педагогика и дирижиране“ при АМТИИ – Пловдив, да се работи всеотдайно, с любов и грижа за ефективност при подготовката на студентите – бъдещи учители по музика.

През 2013 г. в АМТИИ – Пловдив, се провежда ЧЕТВЪРТИ НАЦИОНАЛЕН АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС ЗА МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА с ръководител на екипа доц. д-р Цветанка Коловска. Настъпилите промени в образователната сфера налагат актуализиране на целта и задачите на конкурса. А именно – да се активизира интересът на настоящи и бъдещи учители по музика – студенти и млади преподаватели, да се насърчава създава-

нето и развитието на добри педагогически практики, да поощрява творческия подход в практическото реализиране на урока по музика в средното училище.

Организацията на четвъртото издание на конкурса е значително подобрена – поканени са представители на Министерството на образованието, експерти на национално и регионално ниво, колеги академични преподаватели от Академията за музикално, танцово и изобразително изкуство в гр. Пловдив, както и от висши училища от цялата страна, обучаващи специалисти по музика, изявени учители по музика от гр. Пловдив и региона.

Запазват се основните характеристики на трите състезателни категории при участниците.

Регламентът е прецизиран, с промени, наложени от самата образователна реалност. Една от основните идеи на Конкурса е споделяне на актуален опит, на работещи педагогически технологии, насочени към ефективно музикално обучение на всеки етап на училищното образование. В тази връзка важна промяна е включването на урок по музика с ученици от гимназиален етап на обучение. Така, наред с присъстващите до момента начален и прогимназиален етап, участниците имат възможност според предпочитанията си да подготвят и представят един истински урок по изкуство, като покажат, че това се случва както при най-малките (6-7 годишни) ученици, така и при най-големите (15-16 годишните).

Конкурсната програма на четвъртото издание е богата на няколко съпътстващи прояви, които в своето единство допринасят за успешното реализиране на целия проект – награждаване на лауреатите от ПЪРВИ Конкурс за написване на училищна песен; „Празник на детската песен“, на който за първи път прозвучават наградените песни; дискуссионна Кръгла маса на тема: „Музикалното възпитание и обучение днес – между традициите и иновациите“, в която вземат участие: д-р Татяна Вендрова от Академия за музика и танц – Ерусалим, Израел; Елена Търничкова – главен експерт по музика в Дирекция „Образователни програми и образователно съдържание“ в МОН; Нели Спасова – старши експерт по изкуства в РИО – Пловдив, преподаватели във висши училища в Пловдив и страната, учители по музика, преподаватели от АМТИИ – Пловдив, докторанти към катедра „Музикална педагогика и дирижиране“, студенти.

С награждаването на изявените музикални педагози приключва Националният академичен конкурс за млад учител по музика, проведен за четвърти път в Академията за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив. За пореден път нейните възпитаници – студентите,

обучаващи се в специалност *Педагогика на обучението по музика* – показват изключително високо ниво на музикалнопедагогическа подготовка и творчески уроци, реализирани и в трите етапа на обучение по музика, за което свидетелстват и спечелените призови места.

На 22 април 2016 г. в концертна зала на Академията за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив, се провежда ПЕТИ НАЦИОНАЛЕН АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС „МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА“. Ръководител на екипа от преподаватели е доц. д-р Цветанка Коловска. Опитът и желанието да се обедини традицията с иновациите затвърдява съвременния облик на конкурса – с актуализирани глобална цел и задачи. Изготвят се оценъчни карти съобразно промените и новите моменти в обучението по музика (общообразователна подготовка), залегнали в закона за училищното и предучилищното образование, както и в Националната програма „Система за национално стандартизирано външно оценяване“.

Петото издание е представено от още две интересни мероприятия – среща разговор с участници, базови учители по музика, колеги преподаватели, студенти, докторанти, представители на различни институции по проблеми, касаещи музикалното възпитание и обучение; както и кратка художествена програма, изцяло подготвена и представена с участието на настоящи и вече завършили студенти и докторанти от специалност *„Педагогика на обучението по музика“*, възпитаници на АМТИИ.

Многобройни са гостите, уважили събитието – г-жа Нели Спасова – ст. експерт „Изкуства“ в РИО – Пловдив; доц. д-р Таня Бурдева – ръководител катедра „Музика“ в ПУ „П. Хилендарски“; Вили Терзийска – главен учител по музика в СОУ „Георги Брегов“ гр. Пазарджик; доц. Кирил Чапликов – декан на факултет „Музикална педагогика“; проф. д-р Капка Солакова – ръководител катедра „Музикална педагогика и дирижиране“ в АМТИИ гр. Пловдив; колеги от АМТИИ; базови учители по музика; докторанти и постдокторанти от катедра „Музикална педагогика и дирижиране“, студенти от специалност *Педагогика на обучението по музика*, както и от други специалности в АМТИИ.

Конкурсът се провежда при отворени врати. Изнесените уроци впечатляват:

- с творческия подход при замисъла на темата и изграждане на „драматургията“ на урока;
- с демонстрираните от участниците компетентности – диригентски, певчески, инструментални;
- с реализираните интегративни връзки както между основните музикални дейности, така и между музиката и другите учебни предмети,

- с адекватно използваните методи и средства на обучение, включително информационните технологии;

- с уменията на участниците да стимулират изявите на учениците, емоционално да увличат в атмосферата на урока, да задават разнообразни въпроси, да контролират хода на урока, да обобщават и формулират изводи.

Петото издание на Националния Академичен конкурс за млад учител по музика приключва с успехи и удовлетворение за участниците и организаторите. У всички, на които проблемът за музикалното образование в България е сред приоритетите, остава вярата, че има млада смяна –музикални педагози – добре подготвени и ентузиазирани, които с желание и много любов упражняват професията УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА.

Литература

1. Колловска, Цв. Стратегии за възприемане и осмисляне на учебното съдържание по музика. Пловдив: Летера, 2011
2. МОН. Закон за предучилищното и училищното образование, Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016. www.mon.bg
3. МОН. Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри 2014–2020г. www.strategy.bg
4. МОН. Националната програма „Система за национално стандартизирано външно оценяване“. www.mon.bg
5. Стракова, Л. Учителят и учителската професия – реалности и предизвикателства. – Педагогика, 2016, № 2, 168-180.
6. Шушулова-Павлова, М. Музика и публики. Нови концепции за отвореност. София: НБУ, 2015.

MUSIC THERAPY FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Senior lecturer, Phd., Viorel Agheană, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Bucharest

Music therapy has capacity to make positive changes in the psychological, physical, cognitive, or social functioning of individuals with health or educational problems. When the interdisciplinary nature of music, as it is used in music therapy, is fully understood, the treatment addresses improving motor, cognitive, affective and social skills. We show that this interdisciplinary aspect of music makes the therapy uniquely appropriate for disabled individuals because it supplements and reinforces other therapies and disciplines while implementing its own program.

Key words: *music, therapy, intellectual disability, special education*

American Music Therapy Association⁷⁹ (AMTA): “Music Therapy is an established health profession in which music is used within a therapeutic relationship to address physical, emotional, cognitive, and social needs of individuals”.

“When it comes to music and the mind, music has absolutely astounding, powerful, and positive effects. When we talk about a matter of functionality when it comes to music, regions of the frontal and parietal lobes are involved in a sort of radiating pattern of cortical activation that moves outward as harmony, melody, and rhythm are perceived; forward, behind, and to the sides of these sound processing areas lie ‘associative regions’ that ‘put together’ the experience of a sound”⁸⁰.

Music therapy has capacity to make positive changes in the psychological, physical, cognitive, or social functioning of individuals with health or educational problems. It also facilitates the creative process of moving toward wholeness in the physical, emotional, mental, and spiritual self in areas such as: independence, freedom to change, adaptability, balance, and integration. In the very act of making music and responding to musical stimuli, a person experiences instantaneous psychological and physiological sensations on many levels. The concrete reality of sensing auditorially, visually, tactually, kinesthetically, and emotionally brings the person into the present and has immediate results⁸¹.

Boxhill⁸² identifies the following fundamental reasons for the efficacy of using music as a therapeutic agent:

⁷⁹ <https://www.musictherapy.org/about/musictherapy/>

⁸⁰ Brynie, Faith H. *Brain Sense: The Science of the Senses and How We Process the World Around Us*. New York: American Management Association, 2009, p.151

⁸¹ Anderson, W., *Therapy and the arts: Tools of consciousness*. New York: Harper Colophon Books, 1977

⁸² Boxhill, E.H., *Music Therapy for the Developmentally Disabled*, Rockville, MD: Aspen Pblcation, 1985

- It is a cross-cultural mode of expression.
- Its nonverbal nature makes it a universal means of communication.
- As a sound stimulus, it is unique in its power to penetrate the mind and body directly, whatever the individual's level of intelligence or condition. As such, it stimulates the senses, evokes feelings and emotions, elicits physiological and mental responses, and energizes the mind and body.
- It facilitates learning and the acquisition of skills.

When the interdisciplinary nature of music, as it is used in music therapy, is fully understood, the dimensions of the therapy become clear. Treatment addresses improving motor skills (physical, occupational, and recreation therapies); cognitive skills (special education and speech and language therapy); affective states and adjustment (psychology); and social skills (all disciplines). This interdisciplinary aspect of music makes the therapy uniquely appropriate for disabled individuals because it supplements and reinforces other therapies and disciplines while implementing its own program.

Gheorghe Radu shows that „ Intellectual disability refers to the phenomenon of organic damage and / or functional impairment of the central nervous system, with negative consequences on the process of mental maturation, development in different aspects, to the individual concerned”⁸³.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) defines disability as (2016): „Intellectual disability is characterized by the significant limitation of the functioning of adaptive behavior at the conceptual, social and practical skills. Disability occurs from the age of less than 18 years.”

The most common classification of intellectual disability is based on the measurement of the intelligence coefficient by tests, the coefficient of mental development, the assessment of the possibilities of adaptation and integration, the elaboration of the communication behaviors and the relation with the others.

In discussing the utilization of music therapy in special education, we will focus on assessment tools and treatment planning, development of goals and objectives, suggested activities, materials, and equipment. The development of a music therapy IEP (Individualized Education Plan) for special education students will be explored, and the following skill areas specified: (a) social skills and appropriate school behavior, (b) conceptual learning and cognition, (c) recreation and leisure skill development, (d) facilitation of communication, (e) gross and fine motor development, and (f) addressing emotional needs of special education students.

83 Radu, G., Psihopedagogia școlărilor cu handicap mintal, București: Ed. ProHumanitas, 2002, p. 12

Music therapy in children with intellectual disabilities

Music therapists have worked with people with intellectual disabilities since the earliest days of the profession. Music therapy benefits have been reported for people with intellectual and developmental disabilities in the areas of communication, cognition, physical development and emotional development⁸⁴.

In children with intellectual disabilities, melotherapy is used, in particular, in establishing another type of non-verbal communication with these subjects. When working with these subjects it matters less the level of development of the musical skills they possess, because in this situation music is not used in therapy because of its aesthetic qualities. Weigl (1959) introduces the term functional music, which means that effective music in therapy is the one for practical purposes, depending on the needs of the subjects. "The main objective of music therapy is to establish contact with the intellectual disabled person and to facilitate communication between him and the educator transformed into a therapist"⁸⁵.

Communication problems related to disability included: difficulties in using objects as a focus of joint attention, difficulties in interpreting the interactive environment, being sufficiently motivated to communicate, severely limited means of interaction, attaining and maintaining an appropriate level of arousal, and lack of interest in interaction and the outside environment. Research supports connections between speech and singing, rhythm and motor behavior, memory for song and memory for academic material, and overall ability of preferred music to enhance mood, attention, and behavior to optimize the student's ability to learn and interact. Rhythmic movement helps develop gross motor skills (mobility, agility, balance, coordination) as well as respiration patterns and muscular relaxation. Because music is reinforcing, it can be used to motivate movements or structure exercises that are prescribed in physical rehabilitation. Involvement in music may provide a distraction from the pain, discomfort, and anxiety often associated with some physical disabilities.

Research⁸⁶ demonstrates the efficacy of music used in the curriculum to enhance literacy skills. Musical cueing is effective to improve word recognition, logo identification, print concepts and prewriting skills of chil-

⁸⁴ Hooper, J., Wigram, T., Carson, D., & Lindsay, B., A review of the music and intellectual disability literature (1943–2006) II: Experimental writing. *Music Therapy Perspectives*, 26(2), 2008, p. 80-96

⁸⁵ Weigl, V., Functional Music, a Therapeutic Tool in Working with the Mentally Retarded." *American Journal of Mental Deficiency* 63, no. 4 (January 1959), p 675.

⁸⁶ Colwell, C. M., Therapeutic applications of music in the whole language kindergarten. *Journal of Music Therapy*, 31(4), 1994, p. 238–247.

dren in early intervention programs⁸⁷. Shared reading paired with song rehearsal of text facilitates greater text accuracy than spoken rehearsal with kindergarten students⁸⁸.

Selected verbal language and speech skills are enhanced through music activities in special education populations. Musical presentation of new vocabulary words results in an increased number of words learned and transferred in elementary school-age children. Music is effective as a prompt and reinforcer to increase verbal response in preschool-age children with limited verbal communication⁸⁹.

In the context of the melotherapy activities, music is used to recover as much as possible the decompensated personality of these categories of disabled. To achieve this goal, a breakthrough between the use of therapeutic music and its use in various recreational activities organized with disabled children should be made.

Research has shown that percussion instruments, such as castanets, bells, tambourines, xylophones, facilitate communication, especially in the case of more severely mentally handicapped or shy and anxious children. In such activities, for example, the combination of two instruments, piano and drum could be used. The child is comfortably seated in an armchair and listens to various melodies performed by a melotherapist, who watches the reactions carefully in order to determine the favorite, high or low frequencies, with which he further determines the range of interpretation that will cause an avalanche of emotional responses to the subject caused by a genuine affectional vibe to the listening music. The child is then given a drum that he is asked to beat according to the rhythm of the song he listens to. In this way the child sets the rhythm and by its action on the drum improves his motricity.

The results have shown that using this type of melotherapy session is beneficial to the whole psychic of the subjects. When intellectual disability is associated with other mental disorders such as hyperactivity and emotional instability, separate distinctions are required. In hyperactive mentally disabled children, music therapy can be used to improve voluntary inhibition of motor acts and to achieve successful performance.

Humprey's research (1980) provides valuable methodological guidance on children's preferences for various forms of melotherapy, depending on their level of activism. "Subjects with a global level of activity

87 Register, D., The effects of an early intervention music curriculum on pre-reading/ writing. *Journal of Music Therapy*, 38(3), 2001, p. 239-248

88 Standley, J., & Hughes, J., Evaluation of an early intervention music curriculum for enhancing pre-reading/writing skills. *Music Therapy Perspectives*, 15, 1997, p. 79-86.

89 Braithwaite, M., & J. Sigafoos, Effects of social versus musical antecedents on communication responsiveness in five children with developmental disabilities. *Journal of Music Therapy*, 35(2), 1998, p. 88-104.

choose the dance, those with average activity level choose the drum players team, and those with low levels of activism are oriented towards groups of choirs or accompaniments."⁹⁰

Music therapy and cognitive therapy

Music especially created for children must be accessible to their receiving power, give a higher orientation to thoughts and actions, and decode cognitive values, going on the path of activating and transferring ideas from the musical piece into thinking and feeling. That is why the cultivation of children's access to beauty has to be graduated from the earliest age by presenting easy and understandable musical creations. Rhythmic, melodic, harmonic-polyphonic musical skills can be presented and consolidated gradually, consistent with age and native predispositions, so as to reach an understanding of more and more complex musical works.

Based on the receptivity of the auditory analyzer, the perceptions and representations develop qualitatively. Starting from this, all other psychic processes of knowledge imply a favorable evolution, especially as they will be involved in various intellectual activities.

In the center of intellectual development concerns must be thinking, the most productive of psychic processes, because through it, the child moves from the sensory and motor exploration to internalise of the perception through logical operations, and thus it is possible to realize the understanding of the musical creation. The logical thinking of children is closely related to sensitivity, perception, representation, and memory.

Music therapy aims to achieve in children performances of thinking, such as: flexibility, independence, creativity. Through the song, they form the capacity to analyze and differentiate more precisely the musical sounds, the rhythmic-melodic structures, actively and consciously participating in its interpretation. At the same time, thinking develops in conditions where music provides a framework that is as pleasant and appealing to its activities⁹¹.

More than any external stimulus, music awakens and keeps children's attention for a longer time, either through rhythm or melodic line, or through harmony or text, causing deep emotions, intense inner feelings, or spontaneous creation.

Memory evolves by reflecting past experience by fixing, preserving, recognizing and reproducing sound, text, ideas, affective states, or assimilated movements. By learning musical-exercise games, for example, color,

⁹⁰ Humphrey, T., The effect of music ear training upon the auditory discrimination abilities of trainable mentally retarded adolescents. *Journal of Music Therapy*, 17(2), 1980, p. 73.

⁹¹ Popovici D. V., *Terapia ocupațională pentru persoane cu deficiențe*, Constanța: Ed. Muntenia, 2005

strength, duration and height of the sounds are preserved, recognized and reproduced, and through the actual musical and song plays contribute to the formation and development of logical memory.

Hearing perceptions, as elements of music therapy, generate various images related to the sound plan, and the sounds are transferred to the imaginative plane; for example, listening to certain onomatopoeia or “instrumental voices”, children associate them with the animals, the birds or the instruments that produce them.

Unlike perceptions, when sound images are made at the time of performing the respective musical games, the sound representations reflect musical images created in the past. Therefore, the sound representations are made with the help of the musical memory, when different images are made about the particularities of the sound or the text of the songs and games. Based on these, the imagination develops, and then, with those children with special inclinations, the creative imagination.

Music therapy and language

In addition to the considerations made in connection with the evolution of psychological processes through music therapy mentioned above, it is necessary to specify that it is manifested with a special balance in the development of language, in terms of the correct pronunciation of the text of the songs, the activation and enrichment of the lexical vocabulary. Playing a learned song involves both the exact execution of the melody line and the correct syllable pronunciation of the text. Musical sounds must overlap with the syllables in the text. A perfect synchronization is achieved after the educator first sets out stages of staged exercises, aiming at:

- Adjusting the balance between inspiration and expiration, because most children, especially preschoolers, speak in inspir. The educator has the task of following diligently the consolidation of an expiring speech;
- The development of phonematic and musical hearing, by voice and syllable transmissions presented in various game combinations, pronounced in expiration.
- Coordination between breathing- motion- pronunciation. It is necessary to specify that these steps must be taken before the stage of learning the songs. Practise balancing exercises between inspiration and expiration, as well as the development of phonematic hearing, can take on various forms of exercise-games. They are very important, because under this form some distortions, replacements, inversions and omissions of syllables / words can be corrected. Their resumption and diversification leads to the automation of a correct, clear pronunciation of vowels, syllables, and later

of words. Note that besides these exercises, other musical exercises with a higher difficulty, which involve vocal and motor synchronization, can be gradually exerted.

Research⁹² has revealed that those children who have been active for a long time in a choral band or have evolved as vocal soloists are the beneficiaries of a clear diction, of a tinted, fairly phrased speech. Also, those who sing more form their phonematic and musical hearing faster, discriminate more easily consonant and dissonance, separate in syllables, and even write more orthographically. It has also been found that these children have a richer vocabulary.

Music therapy and socio-affective integration

Musical education also influences certain aspects of the socio-behavioral side. Thus, integration into the collectivity is accomplished more easily through music. The practice of choir music leads the children to listen individually but also to the others, they can learn the ability to listen to model interpretations of the educator or other children, to self-control for signal interpretation and synchronicity with the choir. Thus, music contributes to the education of the order and discipline spirit. During playing the game songs, for example; the children go in order, one after the other, they make certain movements suggested by the text of the songs, in perfect synchronization with the given rhythm, and so, being careful, the discipline takes on itself.

It is not to be neglected the carols and prayers singed, true moral paradigms of spiritual ascension, which can lead the children to become better, more confident in their own forces. The religious songs contribute to the formation and development of the volitional and characteristic side of children, defining the personality.

Beyond the fact that it provokes true delight for children, the music corresponds to the spontaneous need for play, movement and relaxation, and the interventions of the educator demand a very good professional training, a lot of tact and knowledge of the particularities of each child, so that the educational therapy, unfolded in a such a framework, be as efficient as possible.

Bibliography

- Anderson, W., *Therapy and the arts: Tools of consciousness*. New York: Harper Colophon Books, 1977
- Boxhill, E.H., *Music Therapy for the Developmentally Disabled*, Rockville, MD: Aspen Pblcation, 1985
- Braithwaite, M., & J. Sigafoos, Effects of social versus musical antecedents on communication responsiveness in five children with developmental disabilities. *Journal of Music Therapy*, 35(2), 1998
- Brynie, Faith H. *Brain Sense: The Science of the Senses and How We Process the World Around Us*. New York: American Management Association, 2009

⁹² Popovici D. V., *Terapia ocupațională pentru persoane cu deficiențe*, Constanța: Ed. Muntenia, 2005, p. 134

Colwell, C. M., Therapeutic applications of music in the whole language kindergarten. *Journal of Music Therapy*, 31(4), 1994, p. 238–247.

Hooper, J., Wigram, T., Carson, D., & Lindsay, B., A review of the music and intellectual disability literature (1943–2006) II: Experimental writing. *Music Therapy Perspectives*, 26(2), 2008

Humphrey, T., The effect of music ear training upon the auditory discrimination abilities of trainable mentally retarded adolescents. *Journal of Music Therapy*, 17(2), 1980

Popovici D. V., *Terapia ocupațională pentru persoane cu deficiențe*, Constanța: Ed. Muntenia, 2005

Radu, G., *Psihopedagogia școlărilor cu handicap mintal*, București: Ed. ProHumanitatis, 2002

Register, D., The effects of an early intervention music curriculum on pre-reading/ writing. *Journal of Music Therapy*, 38(3), 2001, p. 239–248

Standley, J., & Hughes, J., Evaluation of an early intervention music curriculum for enhancing pre-reading/writing skills. *Music Therapy Perspectives*, 15, 1997

Weigl, V., *Functional Music, a Therapeutic Tool in Working with the Mentally Retarded.* *American Journal of Mental Deficiency* 63, no. 4, 1959

www.musictherapy.org/about/musictherapy/

ЗА СЪЩНОСТТА НА АРТПЕДАГОГИКАТА ЧРЕЗ РАЗГРАНИЧЕНИЕ ОТ АРТТЕРАПИЯТА И ПЕДАГОГИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗКУСТВО

Доц. д-р Пенка Марчева

ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, Педагогически колеж, Плевен

Резюме: В представения доклад е очертана спецификата и спектъра на действие на артпедагогиката. Направено е разграничение между артпедагогика и педагогика на обучението по изкуство, както и артпедагогика и арттерапия.

Ключови думи: артпедагогика, арттерапия, педагогика на обучението по изкуство

ABOUT THE NATURE OF ART PEDAGOGY BY DISTINGUISHING FROM ART THERAPY AND PEDAGOGY OF ART EDUCATION

Assoc. Prof. Penka Marcheva PhD

University of Veliko Turnovo „St. Cyril and st. Methodius“
Pleven College of education

Abstract: The present report examines the problematic of art pedagogy. The aim of publication is exploring scientific literature of your specific, represent its purpose and its spectrum of action. A distinction has been made between art pedagogy and pedagogy of art education, as well as art pedagogy and art therapy.

Key word: art pedagogy, art therapy, pedagogy of art

Увод

В последното десетилетие в съвременната педагогическа наука в рускоговорещи страни се появи ново понятие – „артпедагогика“, което очертава област, свързана с ролята на изкуството в педагогическото взаимодействие. В англоезичната литература присъства понятието „арттерапия“. Отъждествяването на двете понятия е често срещана практика.

Не са изолирани случаите, в които учители твърдят, че практикуват арттерапия, без да се има предвид, че това се реализира след допълнително обучение и сертифициране. Разграничението между понятията артпедагогика и арттерапия има за цел да подчертае, че учителите от определени специалности притежават способности и умения за реализация на педагогически процес при определени условия, насочен към съхранение и развитие на личностен потенциал на ученика чрез средства на изкуството.

От това твърдение произтича и въпросът за разликата между методика на обучението по изкуство и артпедагогика.

Следователно целта на настоящата публикация е да се направи разграничение между понятията *арттерапия*, *артпедагогика*, *методика на обучението по изкуство*.

Задачите, които следват от тази цел, са:

1. Да се проучи научната литература и да се представи същността на артпедагогиката;

2. Да се разграничат понятията *артпедагогика* и *методика на обучението по изкуство*;

3. Да се направи разграничение между понятията *артпедагогика* и *арттерапия*.

За същността на артпедагогиката

Понятието «артпедагогика» (художествена педагогика) в етимологичен аспект означава взаимодействие между две области на познанието – изкуство и педагогика.

Разглеждайки неговата същност в по-широк спектър, П. Терзийска подчертава, че тя (артпедагогиката) „преди всичко се изразява във възпитателните ѝ функции, насочени към изграждане на нравствено-естетически, естетически и комуникативно-рефлексни основи на личността и подпомагащи процеса на интеграция и социализация с помощта на изкуството“⁹³

От представения възглед се разбира, че артпедагогиката кореспондира с понятията интеграция и социализация.

По отношение на понятието интеграция артпедагогиката се разглежда като страна от приобщаващото образование, което е по-широко понятие, свързано със съвременната образователна парадигма. Основната концепция, залегнала в него е, че „...всяко дете има право на достъп до качествено образование в общообразователната училищна система и е способно да учи. То (*приобщаващото образование*) е процес, който се стреми да премахне всички форми на сегрегация в образованието, да обхване уязвимите и изолирани по една или друга причина деца и да насърчи и благоприятства участието на всички деца в образователния процес“.⁹⁴

Приобщаващата роля на артпедагогиката е свързана с използване на средствата на изкуството за включване на всички деца в реално възпитателно взаимодействие, в условията на което се развиват творче-

93 Терзийска, 2012, с.210

94 (Стъбс, 2002:5)

ските им способности, социалните умения, емоционалният и интелектуалният потенциал. Възможностите ѝ, свързани с концепцията за приобщаващото образование, са насочени към деца от различни групи:

- със специални образователни потребности
- в риск
- в норма
- талантиливи

По отношение на понятието социализацията може да се твърди, че артпедагогиката способства изграждането чрез изкуство на нравствената, естетическата и комуникативно-рефлексната страна на личността чрез формиране на умения за личностно изразяване и самовъзбуждане в социалния живот на обществото.

Научно доказателство за това твърдение е възгледът на Е. Кузнецова: „артпедагогиката има крайна цел с общата педагогика – да помогне на детето да се научи да разбира себе си и живее в хармония с другите хора, да се научи да познава заобикалящия го свят по законите на красотата и нравствеността. С други думи, да помогне на развиващата се личност в нейната социализация и самореализация“.⁹⁵ Представеният възглед логично предполага да се направи разграничение между общата педагогика и по-точно между педагогика (методика) на обучение по определено изкуство и артпедагогиката, което ще способства, както разглеждането на същността ѝ, така и очертаването на спектъра на нейното действие.

Разграничение между понятията артпедагогика и педагогика (методика) на обучението по изкуство

Разграничението между педагогика (методика) на обучението по изкуство и артпедагогика ще бъде направено въз основа на няколко опорни точки:

- роля на изкуството в педагогическия процес
- акцент на педагогическото взаимодействие
- предмет
- специфика на педагогическите цели
- приоритет на педагогическата дейност
- специфика на педагогическото общуване

Като опора за разграничението ще бъде разгледан и възгледа на Т. Соколова за аспектите на артпедагогическата дейност. Според нея, те са:
- да облекчава образователния процес, както на детето/юношата, така и на педагога;

95 Кузнецова, 2012

- да предоставя социално приемлив изход при агресивни прояви, негативни отношения, които могат да възникнат в процеса на педагогическо общуване;
- да получава педагогически материал за интерпретация и диагностични заключения;
- да се отработват елементи на учебния материал в интерактивен **режим, като се разчита най-вече на емоционално съпреживяване;**
- да изгражда взаимоотношения между учител и ученик, които създават благоприятни условия за диалог, способстващ продуктивното обучение;
- да развива рефлексията, уменията за вътрешен контрол и самонаблюдение на децата/учениците;
- да ги приобщава към духовната култура на човечеството чрез система от ценности, изградени от взаимодействието между педагогика и изкуство;
- да съдейства за развитие на емоционалните, познавателните и волевите процеси чрез средствата на изкуството;
- да предоставя на педагога система от методи и техники, предполагащи създаване на позитивни нагласи и отношения към възпитателно-образователния процес;
- да съдейства за социалната адаптация на личността чрез приобщаване към постиженията на изкуството и чрез собствено творчество.⁹⁶

От така предложеното синтезирано представяне на основните аспекти на артпедагогическата дейност могат да се направят следните **изводи:**

- По отношение на приликите:

Ключовата връзка между двете области на художествено педагогическо знание – педагогика (методика) на обучението по изкуство и артпедагогика, е очевидна. Тя се основава на еднаква база – художествената дейност, както и на единна педагогическа цел, свързана с хармоничното развитие на детската личност.

По отношение на разликите, които ще бъдат разгледани, въз основа на горепосочените опори, са налице следните наблюдения, които са представени в табличен вид:

⁹⁶ По Соколова, 2012

Таблица 1. Разграничение между педагогика (методика) на обучението по изкуство и артпедагогика

Педагогика (методика) на обучението по изкуство	Разлики по отношение на:	Артпедагогика
Доминиране на конкретен вид изкуство	Роля на изкуството	Голяма част от артпедагогическите техники са интергративни по своята същност и включват използването на повече изкуства, които имат равностойна роля
Усвояване на учебно съдържание, регламентирано от държавни образователни стандарти	Акцент в педагогическото взаимодействие	Емоционално съпреживяване
Закономерности на художественообразователен процес, свързан с усвояването на съдържание, определено от учебните програми	Предмет	Закономерностите на художествения процес като възможност за развитие, възпитание и корекция
Овластяване на знания и познавателни умения, с цел покриване на образователни стандарти	Педагогическите цели	Нагрупуването на знания и изграждането на умения, съобразено с възможностите, способностите и потребностите на детето/ученика. Не се очаква покриване на образователни стандарти
Познавателност	Приоритет на педагогическата дейност	Възпитание, творчество, социализация
Ученикът изразява мисли, представя знания, демонстрира познавателни и художествени умения	Педагогическо общуване	Ученикът сподели своите емоции, старее се да разбере тези на останалите, да потърси възможности за комуникация чрез изкуство

От таблицата е видно разграничението на артпедагогиката от педагогика (методика) на обучението по изкуство, направено върху основата на конкретни показатели.

1. Роля на изкуството в педагогическия процес

За разлика от педагогиката на обучението по изкуство – например по музика, изобразително изкуство и т.н., артпедагогиката притежава интегрална същност, включваща възможности за използване на средства на повече от едно изкуство.

2. Акцент в педагогическото взаимодействие

В артпедагогиката акцентът се поставя върху емоционалното съпреживяване, развитието и социализацията, докато в педагогиката на обучението по изкуство той е върху усвояването на учебно съдържание, определено от държавни образователни стандарти.

3. Предмет

В най-общ план **предметът на педагогиката (методиката) на обучението** може да бъде определен с акцент върху закономерностите на художествения образователен процес, свързан с усвояването на обем образователно съдържание, определен от учебните програми.

Предмет на артпедагогиката са закономерностите на художествения процес като възможност за развитие, възпитание и корекция на нравствената, естетическата и комуникативно-рефлексната страна на детската личност.⁹⁷

Въз основа на направеното сравнение между предмета на артпедагогиката и този на педагогика на обучението по изкуство може да бъде изведен **изводът, че ролята на артпедагогическата дейност е да допълни и улесни обучението по изкуство, а не да го повтори. Реалното допълнение и улесняването на образователния процес се реализират на база емоционално преживяване, чрез създаване на възможности за натрупване на социален опит, с основен акцент върху възпитание и формиране на ценностна система на подрастващите.**

4. Педагогическите цели:

В обучението по дадено изкуство водеща **идея е овладяване на знания и познавателни умения**, т.е. на определено учебно съдържание, регламентирано от образователен стандарт.

Например при определяне на обхвата на дисциплината „Методика на обучението по изобразително изкуство“ (ИИ) по отношение на нейното съдържание е формулирана следната задача:

„Да се изгради система от знания за същността, целта и задачите на обучението и възпитанието чрез ИИ в исторически и съвременен аспект.“⁹⁸ Подчертано е, че дисциплините „Методика на обучението по изобразителна дейност“ (за детската градина) и „Методика на обучението по изобразително изкуство“ (за началното училище) се базират на действащите учебни програми, одобрени от МОН.⁹⁹

- **В артпедагогическата дейност** натрупването на знания и изграждането на умения е съобразено с възможностите, способностите и потребностите на детето/децата в групата, като в този случай не се очаква покриване на образователни стандарти.

5. Приоритет на педагогическата дейност

Разликата в учебните цели предполага и разлика по отношение на педагогическата дейност, която в условията на художествено обучение

97 По Медведева А., Ю. Левченко и др., 2001

98 (Папазов, 2011:9)

99 Папазов, 2011, с.9

в детската градина и общообразователното училище се отличава с приоритет на познавателността, а в артпедагогическата дейност – с извеждане на преден план на възпитанието, творчеството и социализацията на децата и учениците

6. Педагогическо общуване

Приоритетите на педагогическата дейност са логически обвързани със специфика на педагогическото общуване.

В условията на художествен образователен процес обучаемият изразява мисли, представя знания, демонстрира познавателни и художествени умения.

В условията на **артпедагогическо общуване** той получава възможност да сподели своите емоции, както и да разбере тези на останалите, да потърси възможности за комуникация чрез изкуство, да получи шанс да намери своето място в групата.

В обобщение може да се подчертае, че преимуществата на артпедагогическото взаимодействие са:

- диалогичност;
- дейностно-творчески характер;
- акцент върху индивидуалното развитие на детето/ученика;
- свобода при избор, свързан с участие в определена дейност.

Разграничението на артпедагогика и педагогика на обучението предполага извеждане на следните изводи:

1. В аспекта на идеята за приобщаващото образование и двете са насочени както към деца с увреждания, нарушения, затруднения, поведенчески отклонения, така и към такива, които са в норма.

2. Различен е акцентът на дейността – при артпедагогиката – педагогическа подкрепа и корекция, а при педагогика на обучението по изкуство – знания и познавателни умения.

3. Различна е спецификата на педагогическо общуване – в условията на образователен процес ученикът демонстрира знания и умения, а в артпедагогическия – емоции и отношения.

Идеята за очертаване на същността, спектъра на действие, функциите и целите на артпедагогиката е необходимо сравнение на понятията артпедагогика и арттерапия.

Разграничение на понятията артпедагогика и арттерапия

Етимологията на думата «арттерапия» се обяснява като лечение чрез изкуство. В тълковния речник думата «терапия» има следните значения:

1. *Спец.* Дял от медицината, който се занимава с определяне начините за лекуване на различните болести.

2. Подразделение на медицината, което се занимава с лечението на вътрешните болести без хирургическа намеса.

3. *Разг.* Лекуване, начин на лечение.¹⁰⁰

Сходството между понятията „арттерапия“ и „артпедагогика“ се основава на обединяващото между тях – изкуството¹⁰¹. Независимо от общите черти и близките исторически корени, между тези понятия съществуват разграничения, които се определят от втората им част:

- терапия – лечебно въздействие;
- педагогика – наука за обучението, възпитанието и развитието.

Като научно доказателство в подкрепа на тезата за разграничение между понятията артпедагогика и арттерапия ще бъде използван възгледът на П. Терзийска. Според нея „тя (артпедагогиката – бел. е моя) е близка до арттерапията и се намира в неразривна връзка с нея, но не може да изпълнява несвойствени функции и да претендира „за поле на действие в медицината“.¹⁰²

От това следва, че понятията артпедагогика и арттерапия притежават различна същност, функции, задачи и съдържание. Тази проблематика е разглеждана и в други публикации.¹⁰³ Предвид обема на представения доклад, разграничението между артпедагогика и артерапия ще бъде представено в синтезиран вид:

1. Една от съществените разлики е по отношение на функциите:

**Основни функции
на артпедагогиката:**

- културологическа
- образователна
- възпитателна
- корекционна.

**Основни функции
на арттерапията:**

- катарзисна
- регулативна
- комуникативно-рефлексна.

2. Различните функции определят и разграничение в задачите, които в обобщен план при артпедагогиката са насочени към изследване, развитие, активизиране и корекция на личностния потенциал на подрастващите, а при арттерапията към психотерапия на деца и възрастни.

3. Практикуването на арттерапия изисква специална подготовка.

4. Педагогическата подкрепа и педагогическата корекция не са тъждествени с понятието терапия.

Дори и познаващ тънкостите на определено изкуство, учителят по

¹⁰⁰ <http://talkoven.onlinerechnik.com/duma/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%8F>

¹⁰¹ art (англ.) – изкуство

¹⁰² (Терзийска, 2008:11)

¹⁰³ Марчева, 2016, с.102-104

изкуство, без да е преминал през допълнително сертифицирано обучение, не е подготвен да практикува арттерапевтичен процес. Неговата сила е в педагогическата подкрепа, чрез която да се стимулират интелектуални, емоционални и социални способности, на основата на възможностите и потребностите на детето/ученика чрез средствата на изкуството.

5. Основна организационна форма на арттерапийата е терапевтичната сесия, а артпедагогиката се осъществява в класни и извънкласни форми – часове за дейности по интереси, работа по проекти, нерегламентирани ситуации в детската градина.

6. Използването на изкуството в терапевтичен или педагогически аспект – с различни цели и задачи, от различни специалисти и в различни форми на организация, доказва наличието на пресечна точка, а не тъждественост между два процеса – артпедагогически и арттерапевтичен, което е видно и от таблицата:

Таблица 2. Разграничение между артпедагогика и арттерапия

Арттерапия	Разлики по отношение на:	Артпедагогика
- Катарзисна; - Регулативна; - Комуникативно-рефлексна	Функции	- Културологическа; - Образователна; - Възпитателна; - Корекционна
Психотерапия на деца и възрастни	Задачи	Изследване, развитие, активизиране и корекция на личностния потенциал на подрастващите
Лечебно въздействие, реализиращо се чрез психотерапевтични средства. Арттерапийата е вид психотерапия	Насоченост	Подобряване и стимулиране на емоционални, комуникативни, интелектуални и социални умения на деца и ученици чрез педагогическа подкрепа и педагогическа корекция
Арттерапевт. Изисква се специална подготовка	Професионален профил	Артпедагог – учители по изкуство, начални и детски учители, ресурсни учители
Терапевтична сесия	Организационни форми	Класни и извънкласни форми, работа по проекти, дейности по интереси, нерегламентирани ситуации в детската градина

Заклучение

С идеята за очертаване на същността на артпедагогиката чрез разграничение от педагогика на обучението по изкуство и от арттерапията се цели да се представи една сравнително нова област в педагогическата наука. Тя създава ясни, достъпни и реализуеми възможности за педагогическо взаимодействие чрез средствата на изкуството. Те са релевантни на подготовката на учители от определени специалности и отъждествяването им с други, например като арттерапията, подменя спецификата и развива резултатите от дейността.

Използвана литература:

1. Кузнецова, Е. Артпедагогика, 2012, <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2012/09/17/artpedagogika> (20.07.2017)
2. Марчева, П., Артпедагогика, училище, арттерапия – учебник за студенти от педагогически специалности, Авангард Прима, С., 2016, ISBN 978-619-160-577-4.
3. Медведева А., Ю. Левченко, Н. Комиссарова, А. Добровольская, Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании, 2001, М., Издательский центр «Академия». <http://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM> (19.07.2017)
4. Папазов, Б. Изобразително изкуство.Методически постановки,2011,„Фабер”, ВТ.
5. Соколова Т. Артпедагогика как инновационная сфера научного знания и педагогическая педагогической практики, 2012, <http://edu.convdocs.org/docs/2512/index-4514.html>, (03.07.2017)
5. Стъбс, С. Приобщаващо образование, когато ресурсите не достигат, Save the Children, 2005, ISBN 954-9918-49-1.
6. Терзийска, П. Артпедагогика в образованието на децата със специални образователни потребности, 2008, Педагогика, кн.2, с.11-22.
7. Терзийска, П. Децата със специални образователни потребности в общата образователна среда, 2012, Университетско издателство „Неофит Рилски”, Бл., ISBN 978-954-680-789-2.

ИНОВАТИВЕН ПОДХОД ЗА ОВЛАДЯВАНЕ НА СПЕЦИФИЧНИЯ ПОХВАТ АРПЕЖ В ОБУЧЕНИЕТО ПО КЛАСИЧЕСКА КИТАРА

INOVATIVE APPROACH OF MASTERING THE SPECIFIC ARPEGGIO TECHNIQUE IN CLASSICAL GUITAR EDUCATION

Доц. д-р Стела Митева-Динкова, АМТИИ, Пловдив
As. Prof. PhD Stela Miteva-Dinkova, AMDFA, Plovdiv

Резюме: Докладът визира основен и важен елемент от инструменталната техника - арпеж. Посочват се и се анализират както установени в практиката, така и нови начини за овладяването му, които са успешно приложени в обучението на студенти от АМТИИ.

Abstract: The paper observes the main and important element of the instrumental technique – arpeggio. It points out and analyses ways established in the practice, along with the new one of mastering this skill, which are successfully applied in the education of students from Academy of Music, Dance and Fine Arts, Plovdiv.

Инструменталната техника предполага овладяване на отделни, характерни, специфични за даден инструмент похвати, които „легитимират“ „видно“ изпълнителското умение. Тези похвати са типични за фактурата на всеки инструмент, „обвързани“ са с него, представляват „иманентна“ същност. Степента на тяхното овладяване представя нивото на изпълнителско майсторство. Ето защо вниманието към тях е естествено и напълно основателно.

Един от тези изпълнителски похвати при китарата е арпеж. Той намира широко приложение в практиката и литературата за инструмента. За него е нужно специално внимание в методиката на обучение. Съдържателно проблемът „арпеж“ може да се „разчлени“ на: **що е то, кога** се усвоява, **какви** видове са подходящи с учебна цел, каква е **апликатурата** на лява и дясна ръка, **какви** са начините на усвояване? На част от тези въпроси е потърсен „нов“ отговор в следващото изложение.

В музикалната теория терминът арпеж се разбира като „последователно прозвучаване на тонове от акорд“^{104, 105} Самата дума arpeggio е от италиански език¹⁰⁶. Любопитен факт е, че през 1823 г. виенският лютиер Йохан Щауфер (1778-1853) създава струнен лъков инструмент, който

¹⁰⁴ Taylor, Franklin. Arpeggio. – In: The New Grove Dictionary of Music and Musician. London: Macmillan, 1980, v.1, p.625.

¹⁰⁵ Визират се предимно терцовите съзвучия, защото: тези акорди принадлежат към тоналната система и те са „вложени“ в множество творби на професионални композитори.

¹⁰⁶ Тя произлиза от глагола arpeggiare - в буквален превод „свиря на арфа“. / Кавалето-Петров, Маргарита, Бертоли-Симеонова, Мария, Иванов, Никола. Италианско-български речник, София: ЕМАС, 2005, с.48/.

носи името „Arpeggione“ и е с характеристики на виолончело и китара.¹⁰⁷ В Музикална енциклопедия „Гроув“ е отбелязано, че „умението да свириш (или изпяваш) арпеджна фигура свободно е считано по традицията за важна част от инструменталната (или вокалната) техника“.¹⁰⁸ В китарната терминология следва да се прави разграничение между арпеджирани акорди и технически похват арпедж.

Арпеджираните акорди могат да бъдат *отбелязани* в нотния текст чрез:

- вълнообразна линия пред акорда;
- дума *arp.* или *arpeggio* над акорд (група от акорди);
- малки ноти, подобни на украшения.

Техническият похват арпедж задължително е изписан детайлно в нотния текст. Той осигурява допълнителен ресурс и съществен колорит в звуковата палитра на китарата, защото се отличава със съществен резонанс, който е следствие от натрупването на обертоновете на свободно звучащите струни.

В съвременната методична литература за китара **видовете арпедж** все още не са ясно, точно, систематично и нагледно дефинирани. Показателите, според които е възможна определена класификация са:

- посока на движение - възходяща, низходяща, в двете посоки;
- брой на тоновете - от три, четири и т.н. тона;
- брой на използваните пръсти на дясна ръка - с три, четири пръста, комбинации;
- начина на звучене - арфови.

Практиката представя примери, според които тези показатели се комбинират, например:

- в начален етап на обучение се цели постигане синхронност на движенията - три пръста - три струни - три тона във възходящо или низходящо движение;

- в следващ етап от обучението - при арпеджи в секстоли се съчетават четири пръста - четири струни - шест тона във възходящо и низходящо движение.

По такава логика се достига до безкрайна вариантност от комбинации, чието описание и систематизация в методично или практическо пособие изисква сериозна изследователска работа.

Интерпретацията на **арпеджирани акорди** може да създаде определен стилистичен нюанс, художествен акцент и др. Освен авторово означение, арпеджираните акорди могат да се импровизират от изпълнителя с посочените съображения.

¹⁰⁷ Строят на този инструмент е идентичен с този на китарата. Композиторът Франц Шуберт (1797-1828) създава Соната в а moll за този инструмент, който не придобива голяма популярност в практиката. /en.wikipedia.org/.

¹⁰⁸ Taylor, Franklin. Arpeggio. – In: The New Grove Dictionary of Music and Musician. London: Macmillan, 1980, v.1, p.625.

Техническият похват арпез представя широкообхватен, „пъстър“ спектър от пръстови комбинации в дясна ръка, които се осъществяват върху определени струни по специфичен за китарата начин. Част от тях са основа, върху която се разгръща овладяването на похвата, а останалите са техни производни варианти.

За овладяване на техническия похват арпез Антони Глайз дава следното описание в книгата „Classical Guitar Pedagogy“.

1) *Индивидуално пълно поставяне (Individual full plant)*.¹⁰⁹ Пръстите се поставят предварително върху съответните струни¹¹⁰. Всеки пръст се връща отново на струната след изпълнение. В този случай само пръстът, който свири, е свободен в определен момент. Авторът твърди, че този начин на упражняване спомага „за правилното поставяне на пръстите върху струните (между нокът и възглавничка и под определен ъгъл – бел. моя)“.¹¹¹ Това допринася също за усвояване връщането на пръста върху струната и отпускането му върху нея.

Този начин на упражнение се прилага удачно в практиката на началното обучение. Упражненията за изпълнение на арпез естествено оформят правилна постановка и звукоизвличане с дясна ръка.¹¹²

Глайз обяснява, че *индивидуално пълно поставяне* на пръстите не се прилага в концертната практика, т.е. то се използва само като подготвително упражнение с определена методична цел.

2) *Пълно поставяне (Full plant)*. Пръстите се поставят върху съответните струни и изпълняват последователно тоновете от арпежа. След последния тон всички пръсти са свободни за следващото пълно поставяне. Такова упражняване има положителен ефект при произведения с арпежи във възходяща посока. Това е така само при изпълнение в по-бавни темпа. В бързо темпо изпълнението на арпежа не е артикулирано. Получава се неритмичност, защото движенията на пръстите не са обособени (самостоятелни).

Същият термин - „Full Planting“, се среща и в книгата „Pumping Nylon“ от Скот Тенант.¹¹³ Термините съвпадат, но начинът на упражнение е различен. Тенант препоръчва едновременното поставяне на *p* и *a*. След като се изсвири *a*, се подготвя само *p* на съответната струна, а след като се изсвири *p*, се подготвят *i*-*m*-*a* на съответните струни.

3) *Последователно поставяне (Sequential plant)*. Всеки пръст се поставя на съответната струна, веднага след като се изсвири тон от ар-

¹⁰⁹ Glise, Anthony. Classical Guitar Pedagogy A Handbook for Teachers., Mel Bay, 1997, p.79.

¹¹⁰ *p* - на басова струна, *i* - на трета струна, *m* - на втора струна, *a* - на първа струна.

¹¹¹ Glise, Anthony. Classical Guitar Pedagogy A Handbook for Teachers., Mel Bay, 1997, p.79.

¹¹² В голяма част от началните школи изучаването на звукоизвличане с дясна ръка започва с използване на палец или редуващи пръсти на една струна. Впоследствие това създава затруднения по отношение стабилността на ръката и правилните движения на пръстите.

¹¹³ Tennant, Scott. Pumping Nylon The Classical Guitarist's Technique Handbook. Alfred Publishing Co., Inc, p.78.

пежния модел на предишната струна. Глайз пише, че този начин на упражняване е „най-резултатен за постигане независимост на пръстите на дясна ръка“.¹¹⁴ Той е универсален – използва се най-много в литературата, защото е приложим към всички видове арпежи. Друга важна констатация е, че той е и най-сигурен – винаги изпълнителят е „на точното място в точното време“. Изпълнение на „Sequential planting“¹¹⁵ по идентичен начин е описан и в книгата „Pumping Nylon“ от Скот Тенант.

4) *Свободно изпълнение (Free)*. Всеки пръст извлича тон от арпежа без предварителен или последващ контакт със струните. Глайз пише, че „често срещан проблем е усещането, че това е най-лесният от четирите начина, но на практика - той е най-трудният, защото, за да се усвои добре, се изисква пълна независимост на пръстите“.¹¹⁶ Известно е, че контрол се постига най-трудно върху звука, когато пръстът на дясна ръка свири „от въздуха“ (без предварително поставяне на струната). Уместна е препоръката на А. Глайз „да не се преминава към този начин на упражняване преди перфектното усвояване на *последователно поставяне*“.¹¹⁷

При упражняване на арпез често се използва израза „с поготовка“. Установени са два способа за подготовка на пръстите върху струните: *частична/единична и пълна/двойна подготовка*. В педагогическата работа със студенти те безспорно допринасят за усъвършенстване пръстовата техника на дясната ръка.

1) *Единичната подготовка е последователно поставяне*. Работи се с метроном в бавно темпо ($\square=60$). Първоначално се усвояват комбинации от три пръста върху три струни, както следва: $rim, rmi, rma, ram, ria, rai$ (всеки пръст свири на определена струна, виж бел. под черта №7). Първата четвъртина изпълнява r , втората е само поставяне на i върху трета струна¹¹⁸. Отброява се: едно-две, т.е. свирене-поставяне. Така много ясно се разграничават движенията и дейностите на пръстите. При свирене се следи за правилно движение на пръстите ($rima$) на дясна ръка навътре към дланта с импулс от основната фаланга и рефлексорно връщане в начално релаксирано състояние. При поставяне се изисква: докосване на струната едновременно с нокът и възглавничка; освобождаване на напрежението в китката и отпускане тежестта на цялата ръка върху съответната струна след поставяне.

114 Glise, Anthony. Classical Guitar Pedagogy A Handbook for Teachers., Mel Bay, 1997, p.83.

115 Tennant, Scott. Pumping Nylon The Classical Guitarist's Technique Handbook. Alfred Publishing Co, Inc, p.78.

116 Glise, Anthony. Classical Guitar Pedagogy A Handbook for Teachers., Mel Bay, 1997, p.83.

117 Пак там.

118 Моделът продължава с останалите пръсти, както следва: свири i – поставяме m на втора струна, свири m – поставяме r и всичко се повтаря от начало.

В началото само се отброява, впоследствие се изговарят на глас пръстите, с които се свири, и най-накрая се изговарят на глас пръстите, които се подготвят.

2) *Двойна подготовка* се упражнява също в бавно темпо ($\square=60$). Променя се само последователността на дейностите. Първата четвъртина се изпълнява с поставяне на *i* върху трета струна, а втората се свири с *p* (това е първият тон от арпезния модел). Отброяването се запазва, както при единичната подготовка, но с инверсия на действията: едно-две е еквивалентно на поставяне-свирене. Този начин е по-труден за усвояване, но и по-полезен, защото винаги пръст е в контакт със струните.

Начините на упражнение са идентични с тези за единична подготовка.

Овлабяването на похвата арпез по такъв начин създава умение за правилно поставяне на пръстите върху струните, което осигурява свободни движения при свирене. Бавното темпо стимулира продължителна концентрация и така формира полезни навици за самостоятелна работа. Идеята за упражняване на слухов контрол над качеството на звука (в по-напреднал етап от обучението) способства за формиране на звукова култура, която е основен компонент от изпълнителската дейност.

Начините на упражнение се доразвиват чрез раздробяване на ритмичните стойности (напр, $\%_0$, триоли и др.).

Пръстовите модели в различни ритмични варианти се практикуват по предварително изготвена схема с единична и двойна подготовка. Препоръчва се използване на гъба или кърпа с цел заглушаване на струните и изравняване артикулацията и силата на пръстите в дясна ръка. При забързване на темпото (над $\square=150$) предварителното поставяне на пръстите върху струните остава само като умствена проекция. Пръстите нямат тази отчетливост, но съзнанието я запазва. Работи се за постигане на скорост при изпълнение, а не за перфектност на движенията. Важно е да се запазят: контрол върху звука, релаксиран изпълнителски апарат и равномерно дишане.

Доброто овладяване на комбинации с три пръста върху три струни изисква достигане на бързо темпо ($\square=200$).

3) Към единична и двойна подготовка се добавя овладяването на арпез „*със задържан пръст върху свободна струна*“. При комбинации от три пръста и три струни остава една свободна струна с прилежащия ѝ пръст. Напр, ако моделът е *rim*, то първа струна е свободна. Върху нея първоначално **без**, а после с **натиск** се поставя *a*, който остава за-

държан. Този начин способства за усъвършенстване самостоятелността, ловкостта и силата на пръстите на дясна ръка. Култивира се по-продължителна издръжливост и устойчивост, защото се изискват повече усилия и енергия от обичайното. Това дава възможност на инструменталиста да контролира не само артикулацията и ритмичното изпълнение, но и да реализира разнообразни, фини динамични нюанси в самия арпеж (И. Албенис – „Астуриас).

4) Арпежните комбинации са приложими и при изпълнение на гами. Развива се съотношението палец-пръсти, защото се свири на една и съща струна. Уеднаквява се силата на звука и се подобрява бързината на отделните пръсти на дясна ръка.

Комбинациите от три пръста се разгръщат в 18 варианта, както следва:

- *pim imp mpi - mip ipm pmi*
- *pma map apm – amp mpa pam*
- *pia iap api – aip ipa pai*

Те се упражняват по следните начини:

а) в четвъртини ноти с двойна подготовка. Всеки тон от гамата се свири с пореден пръст от арпежния модел. При използване на стандартна позиционна пръстовка в лява ръка се получава необичайно редуване и кръстосване на пръстите в дясна. В практиката такава апликатура за дясна ръка не се използва при изпълнение на гами, но тя допринася за усъвършенстване на звука и движенията.

При използване на апликатура от три пръста на струна в лява ръка се получава симетричност на движенията между двете ръце. Такава тенденция е нова в изпълнителската практика. Тя крие огромен потенциал, защото използването на три пръста, вместо два, дава по-голяма бързина, отчетливост и лекота при изпълнение. Пръстовката с три пръста на струна в лява ръка осигурява плавно движение (липсват резки преходи между позиции) и прозвучаване.

б) в триоли без подготовки, т.е. всеки тон от гамата се изпълнява с три пръста в ритмична група триола. Често срещан дефект при овладяване е неритмичността на осмините в триоловата група. В такива случаи, в бавно или умерено темпо метрономът може да отброява всяка осмина от ритмичната група. Темпото се забързва според възможностите на учащия. Препоръчва се упражняване със и без акцент на всеки първи тон/пръст от триоловата група.

в) в осмини без подготовки. Всеки тон от гамата се изсвирва по два пъти в осминов ритъм, чрез пръстова комбинация от три пръста. Например: пръстова комбинация *pim* се използва като: *pi mp im*. При

упражняване се изговарят само първите букви: р, т, і от осминковата група. Първоначално упражненията са с акцент върху първия тон от всяка осминкова група, а впоследствие всеки тон се свири с акцент. Този вид комбинации се упражняват в умерени и бързи темпа (□=от 80 до 200).

г) в *шестнадесетини* без подготовки. Всеки тон от гамата се изсвирва по четири пъти в шестнадесетинков ритъм: рітр ітірі тітіт. При упражнение се получава пълно съответствие с основния пръстов модел – р, і, т. Отново се упражнява **със** и **без** акцент на първата шестнадесетина от групата.

Представените **начини** целят овладяването на обявения в заглавието технически похват – арпеж. Тяхната последователност, както и позоваването и коментирането на „чужди“ възгледи и мнения разкриват иновативен подход в методическата „идеология“ и разработка на поставения проблем. Успешното му решаване е предпоставка за пълноценно развитие на инструменталиста и постигане на високо изпълнителско майсторство.

Библиография

Glise, A., *Classical Guitar Pedagogy A Handbook for Teachers*, Mel Bay, 1997.

Tennant, S., *Pumping Nylon The Classical Guitarist's Technique. Handbook*, Alfred Publishing Co., Inc, 2010.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ «ГРУППЫ РИСКА» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

Цибулина К. Ю., аспирантка кафедры педагогики
ТГПУ им. Л. Н. Толстого

CREATIVITY DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN FROM THE "RISK GROUP" IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICS

*K. Tsibulina, post-graduate student of the Department of Pedagogics
of Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy.*

Abstract. *The article proves the feasibility and possibility of creativity development of schoolchildren with special educational needs. The author describes technologies, methods, forms of training, the use of which during mathematics lessons stimulates the creative abilities of children. The development of the creativity of schoolchildren is also associated with the increase in their self-esteem, their level of claims, the development of cognitive motivation, the improvement of well-being in the educational process. Addressed activities allow the teacher to gradually translate the potential creativity of students in the current.*

Key words: *heterogeneity, educational environment, creativity, potential and actual creativity, «risk group», creativity, types of creativity, sudoku, interdisciplinary tasks, mathematical games.*

Для современной образовательной ситуации в России характерно увеличение степени гетерогенности (инклюзивности) каждой школы, каждого класса. В единой образовательной среде находятся одаренные школьники и дети с задержкой психического развития, здоровые учащиеся и ученики с ограниченными возможностями физического и психического здоровья. В образовательное пространство включены также учащиеся разных национальностей, конфессий, культур, дети для которых русский язык не является родным, учащиеся из социально неблагополучных семей, сироты – все эти школьники также относятся к группе риска. Исследования российских, болгарских, польских психологов убеждают, что среди учащихся с проблемами в физическом и психическом здоровье значительную долю составляют одаренные дети. Между тем, эта группа школьников наиболее уязвима, нередко эти дети становятся жертвами школьного насилия, подвергаются издевательствам, насмешкам, оскорблениям со стороны одноклассников, психическому давлению

со стороны педагогов. У детей появляются эмоциональные проблемы: страхи, тревожность, различные фобии, окружающий мир кажется им опасным, недоброжелательным, враждебным. Креативный потенциал этих детей в образовательном процессе не учитывается и не стимулируется. Формирование творческих способностей каждого ученика с учетом его реальных учебных возможностей является одной из важнейших задач современного школьного образования, особенно актуальны вопросы развития креативности у детей «группы риска».

Школьники этой группы нередко имеют ограничения в различных видах деятельности: они менее самостоятельны, нуждаются в психологическом сопровождении и педагогической поддержке; нередко им недостает субъективного житейского опыта, который их сверстники получают в семье и в детском сообществе. Для этой группы школьников в учебной деятельности характерна ориентация на воспроизведение, репродукцию, более низкая мотивация к всевозможным видам творческой активности. Креативность школьника — это создание им оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которым им самостоятельно применяются усвоенные знания, умения, навыки. Мы рассматриваем креативность как творческую одаренность, как способность к созданию нового, оригинального, как достаточно подвижную и изменчивую характеристику личности, которую можно развивать.

Проблемой развития креативности занимались как зарубежные, так и отечественные педагоги, психологи (Л. И. Божович, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин, Е. И. Казакова, Л. Я. Олиференко, А. М. Прихожан, А. Н. Леонтьев и др.). Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы выделили несколько личностных компонентов креативности: мотивацию, самооценку, уровень притязаний, толерантность, неконформизм (Б. Г. Ананьев, Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, В.Н. Дружинин, Л. Б. Ермолаева-Томина, С. П. Иванов, Д. И. Кирнос, Я. А. Пономарев и др.).

В психологии выделяют потенциальную и актуальную креативность: потенциальная – предрасположенность и готовность личности включиться в творческую деятельность; актуальная – креативность в действии, в учебной, игровой, внеучебной деятельности школьника, в его поведении и общении.

Творческие способности детей группы риска можно охарактеризовать как личностные качества ребенка, которые определяют

успешность выполнения им творческих заданий. Творчество детей может быть различным:

- 1) изобразительное;
- 2) художественное (вышивка, лепка (декоративная), художественные композиции разного рода, аппликации, собирание пазлов, оригами, поделки, квиллинги);
- 3) музыкальное (игра на музыкальных инструментах, пение, кружки, танцы, ритмика);
- 4) техническое (собираание конструктора, выжигание по дереву и т. д.);
- 5) литературное (сочинения, эссе, стихотворения).

Мы предлагаем использовать в работе с детьми «группы риска» системно-деятельностный и задачный подходы, которые опираются на проектную, исследовательскую деятельность учащихся.

Особое значение имеет формирование творческих возможностей ребенка в процессе изучения математики. В пятом классе «Центра образования №14» учится несколько детей, относящихся к группе риска: дети из семьи мигрантов, плохо знающие русский язык, дети сироты, ребенок с задержкой психического развития, двое учеников с высокой степенью близорукости. Для этих школьников характерен низкий статус в классе, заниженная самооценка, положение аутсайдеров, одноклассники избегают общения с ними.

В начале учебного года в рамках темы «Натуральные числа» ученикам я объяснила правила игры «Судоку», и попросила их самих составить свои варианты. При объяснении темы «Прямая. Луч. Отрезок» я использовала различные лабиринты. При рассмотрении темы «Многогранники» учащимся группы риска были предложены индивидуальные задания: разработка кроссвордов и сканвордов, создание различных геометрических фигур из папье-маше. Школьники не только успешно справились с заданиями, проявив находчивость и смекалку, но и создали достаточно оригинальные продукты (несколько учениц представили тетраэдр в виде различных животных). В процессе изучения темы «Умножение и деление натуральных чисел» была разработана и проведена игра по аналогии «Поле чудес». Задания для игры предлагали сами школьники, и они были не только на решение примеров и задач, но и исторические справки, применение математики в жизни. Игровой материал, разработанный учениками с особыми образовательными потребностями, оказался более интересным и оригинальным, чем их одноклассниками.

Творческая деятельность помогает ребёнку повысить самооценку, уровень притязаний, справиться с душевными переживаниями, у школьника усиливается интерес к себе, как к личности, более успешно формируются индивидуальные социальные контакты и взаимоотношения в социуме. В ходе нашего исследования, мы рассмотрели основные направления творчества, которые способствуют развитию познавательной деятельности, как у обычных детей, так и у детей с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, данные направления ориентированы на развитие у детей мышления, воображения, памяти, внимания.

Для развития творческих возможностей детей группы риска особенно важна работа с семьей или же окружением, ее заменяющим. Мы стремились показать родителям успехи их ребенка, раскрыть те условия, которые стимулируют его самостоятельность, повышают самооценку. Для детей «группы риска» очень значимы доверительные отношения со взрослыми: учителями, психологами, родителями. Особое внимание уделялось созданию благоприятного микроклимата для ребенка, формированию положительных отношений со сверстниками, снижению психологической напряженности, минимизации тревожности, страхов, волнений. Каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен получить такое образование, которое позволит ему успешно социализироваться в обществе, реализовать свой потенциал.

Для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья мы использовали как групповые (дискуссии, тренинги, игры, конкурсы, соревнования, концерты) так и индивидуальные формы взаимодействия (беседы, консультации). Исходя из выше сказанного, можно с уверенностью сказать, что основные формы работы могут быть применимы для развития творческой активности не только обычных детей, но и детей с ограниченными возможностями. В ходе взаимодействия с детьми «группы риска», необходимо научить их видеть прекрасное в обыденном, убедить их в том, что они могут сделать что-то самостоятельно, своими руками. Участие детей в творческой деятельности в большой степени способствует развитию их личностных качеств. Творческие способности у детей «группы риска» необходимо развивать любыми способами, которые должны быть нацелены на поддержание и формирование индивидуальных особенностей у ребенка. Целенаправленная работа по стимулированию креативности школьников – одна из важнейших задач обучения и разви-

тия детей группы риска. Позитивная динамика в формировании креативности учащихся показала, что эта задача может быть успешно решена в образовательном процессе средней школы.

Список литературы:

Аверина Н. Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства // Образование и воспитание. — 2015. — №4. — С. 3-6.

Аверьянова Г. А. Подготовка студентов педагогических специальностей к развитию творческих способностей у детей «группы риска» [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 1-3.

Федотенко И.Л., Малий Д.В. Работа учителя в условиях гетерогенного состава субъектов образовательного процесса: психолого-педагогический аспект // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН, 20-21 апреля 2017 г. / науч. ред. В.И. Казаренков. — Москва: РУДН, 2017 — С. 282-286

Цибулина К. Ю. Методы оценки креативности: теория и технология // Исследовательский потенциал молодых ученых: Взгляд в будущее: Сб. материалов XII Регион. науч.-практ. конф. аспирантов, соискателей, молодых ученых и магистрантов. [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2016. — С. 275-279.

TEACHING VOICE EMISSION FOR MUSIC THERAPISTS

*Senior lecturer dr Marzenna Wojak
Karol Lipiński Music Academy in Wrocław, Poland*

*AST National Academy of Theatre Arts in Kraków
(branch in Wrocław), Poland*

In my presentation I would like to share some of my experiences of teaching voice emission to music therapists in the Karol Lipiński Academy of Music in Wrocław (Poland) in the Department of Composition, Conducting, Music Theory and Music Therapy. I point out the differences, or more precisely, shifts of focus when working with prospective music therapists, as opposed to choirmasters and singers. I would also like to present some observations, reflections and ideas which have been born during my 17 years of work.

In my career, I have had many opportunities to work with very diverse groups of students. I have conducted classes with the youth, senior citizens and professional musicians. I have educated singers, actors, conductors, jazz vocalists, music teachers and music therapists. It is the experience of working with the latter group that I would love to share with you in this presentation, along with some observations and reflections. Currently, I am working as a voice training teacher in the AST National Academy of Theatre Arts in Kraków (branch in Wrocław) and as a voice emission teacher in the Karol Lipiński Music Academy in Wrocław. For 17 years, I have been teaching vocal technique within the faculty of music therapy, Department of Composition, Conducting, Music Theory and Music Therapy. Over these years, my methodology has evolved and formed in response to the students' needs as well as suggestions from former students who have broadened their knowledge as music therapists.

The entry requirements for the music therapy faculty includes practical instrument skills, as well as knowledge of music history and harmonies within the scope of the first degree of music school. During the exams, the skills being assessed are singing and playing an instrument of choice. In practice, the examination board eliminate afflicted voices (vocal folds insufficiency or nodules), and people with intonation problems. Little assets in the scope of voice timbre, or low voice volume, generally are not a reason to disqualify a candidate during the exam.

As a result, very often freshly accepted first graders are the people with almost zero vocal experience, low timbre quality, small volume, and thus a narrow scope of artistic expression. However...

At the same time, it is almost a rule that they are people who are intelli-

gent, open, interested, brave, and willing to experiment (which, in my opinion, wouldn't be possible if it wasn't for the psychologists who make the first selection of the candidates). In short, they are the students of our dreams.

Voice emission, as a subject, is taught for 2 semesters, half an hour individual lesson per week. In practice, I usually arrange an hour-long session for two students. Obviously we start our voice training by explaining the proper body posture, breathing exercises, resonators' stimulation, and realization on the voice register, and the need to blend them etc. In a nutshell, all of the aspects of vocal art that a teacher starts from with any beginner singer. But this is not what I intend to focus on in my speech. I would rather point out the differences, or more precisely, shifts of focus when working with prospective music therapists, as opposed to choirmasters and singers whom I also have the pleasure to work with.

Most of all, I reduce the theoretical aspect of voice projection to a minimum, focusing on the practical side. There are a few reasons, the main one obviously being limited time. In comparison, I want to point out that the subject of voice emission on the Department of Musical Education, Choral Studies and Church Music is taught for 3 years, retaining the same number of hours per week. Another reason why I focus on the practical side is the specifics of the music therapists' prospective employment. In their working lives, they will not need to convey that knowledge of vocal technique to others, the way choir masters do for instance, and their voice will be more of a tool to stimulate other people's imagination, spark musical activities, and to help their future patients release their emotions.¹¹⁹

Another aspect, slightly distinguishing my approach with music therapists from the way I work with other students is the deliberate avoidance of letting them realize how much their voices could still develop. Allow me to explain. Naturally, I try to develop their voices, and it makes me really happy to see my students react to the tunes they have not reached before, the timbre that seems fresh, or the voice volume that appears bigger than ever. They very often say – "I would never have assumed I am capable of producing such sounds". Or – "I thought that you need to be born with such a voice, that you cannot simply learn it". And I try to let them raise that awareness. In other words, I try to let them feel that they can sing more freely, their *ambitus* is broadening, and their voices sound fuller and nobler. But I do not confront them with the tasks which they are not able to perform at the time. For a prospective singer or a choirmaster, an awareness of their own imperfection encourages them to work on it, makes them want to constantly develop, while knowing their own limitations teaches them to stay humble

119 A. Metera, *Muzykoterapia*, (Leszno, 2006), 210-214.

towards music and the arts in general. In the case of a music therapist, their voice is a tool they use when working with patients. I always try to remember about this. The music therapist should never wonder if their voice sounds good or if it could potentially sound better. Mostly because their attention should be focused on the patient, but also because such reflections would weaken their strength, and this strength is very important if the therapy is to be successful.¹²⁰

Another important element of shaping a music therapist's voice is a high attention to developing consistency between the speaking and singing voice. And again, shifting from speaking to singing is important for everyone studying vocal technique, especially for music therapists, but at the same time, the direction of this "shift" should also have the opposite vector - from singing to speaking. In order for the patient to put their trust in the music therapist, neither the latter's speaking nor singing voice should appear "weird". In practice, it demands from the vocal technique teacher to continually combine spoken and sung exercises, while diction exercises that contain some difficult consonant clusters (and there are plenty of them in Polish) dominate over the *cantabile* ones. This is inseparably related to the unification of the voice, yet in the case of the music therapist the most important is to even out the chest register with the mixed voice, rather than the head register with the mixed voice. Such considerations obviously cannot be taken categorically and for granted. I do not mean to neglect the work of unifying the whole spectrum of the voice, but I do mean to slightly nudge the focus towards this particular element of vocal technique. And just as you can imagine a choir singer with a mixed voice very well unified with a head register (especially the higher types of voices), but still not quite fully developed cohesiveness with the chest register, in the case of the music therapist the situation is exactly opposite: it is the connection of the mixed voice with the chest register that is the most important. I owe this focus on such subtleties mostly to the work with actors, and by actors I mean students, as well as my friends from the theatre school whom I accompany on the examination boards - both in the entry exams and the semester exams. It is the latter ones from whom I first heard the phrase: "this actor is lying" to describe a student who, shifting from speech to singing, as a result of unskillful blending of the chest register with the mixed voice, changed the timbre and the force of the voice. Actors obviously do not consider this in purely technical categories. They do not analyze the fact that somebody incorrectly measured the proportions between the regis-

¹²⁰ A. Janicki, *Głos – Słowo – Muzyka jako środki komunikacji międzyludzkiej*, Muzykoterapia Polska (Karol Lipiński's Music Academy in Wrocław, 2002), vol.1, 1-2.

ters. They intuitively react to a character who changes timbre without any psychological justification. During the entry exams, I must often defend a candidate who sings in tune, but whose blending of voice registers still calls for some practice. Actors call it “cloven voice”, or more explicitly “a lack of contact with one’s own emotionality”. It is a separate issue that sometimes these people present ignorance that is somewhat touching, accepting the candidates with clearly afflicted voices and quite imperfect intonation, but this is yet another subject to discuss somewhere else.

Coming back to the issue of the music therapists, I have already stressed that I definitely put more emphasis on practice than theory, and that I try to work with the speaking and the singing voices while unifying them. I have also mentioned that I deliberately do not open the whole spectrum of ways of progressing which is basically infinite and may last a lifetime. I do so in order not to intimidate the students. Now, I would like to come back to this question. An overly analytical approach to the vocal technique can cause a loss of the pure and primal joy of musicianship, which actually should never be lost. This is naturally a very challenging responsibility of mine, to nurture and blossom this joy. It is much easier to kill it than to spark it. This joy might be retained by awakening the student’s interest in their own voice and by introducing an element of play. I attempt this by customizing the language use during lessons: “let’s play with this exercise”, “let’s imagine we’re aliens”, “let’s try to sing it like surprised hens” etc. One needs to remember that working with the human’s voice is much more intimate than learning an instrument. In both cases we base on our souls, intellect, and emotions, but additionally in the case of singing, we need to express them with ourselves. Because of all that, one needs to be extremely careful when formulating critical opinions during the singing lessons. The student may easily take such remarks as their personal criticism and feel affected. Again, I am touching on a broad topic, an interesting one, but slightly departing from the main stream. I just want to conclude that when working with music therapists, I care more about daring them to sing than polishing the details. The atmosphere of joy is supposed to support this “daring”, and the means are the elements of movement, dance or acting which accompany the rudiments. Sometimes, it is just stepping on a stool, stretching the body as if when yawning. Other times, it may be a cold-induced shiver, or a delicate jump when hitting the highest note. It always serves to either activate certain muscle groups, or quite the opposite - by focusing their attention on something else, not allowing the muscles to unnecessarily tense up.

For the last couple of years, as part of the acting skills brush up, before the final end-of-year exams (which I will describe below), I have been orga-

nizing mini theatrical workshops. It all started from a friendly favor, when I invited my actor friend to come to a rehearsal and advise the students a little bit on the interpretational intentions and the type of theatrical form that best reflects the character of the songs. The following year, I invited a choreographer friend who arranged the dance and prepared scenic movement for the collective songs. In the successive years, I thought that, as I teach at two universities, it might be a good idea to engage the students from the Theatre School and the Music Academy in the form of a cooperation. This turned out to be a fantastic idea! Usually, in April, at the Academy of the Theatre Arts, I ask the students if there are any volunteers to direct the concert of the music therapy students at the Music Academy. So far, there has not been a single instance of someone not wanting to participate. Sometimes it is a student from the acting department, sometimes the director department, sometimes a pair of students from the puppetry department. The cooperation grows bigger and bigger each year and brings more and more beautiful results. I leave the room for absolute freedom - some people organize a three-day acting workshop before entering the stage of directing the concert, others start from improvisation and shape the final piece basing on the music therapists' propositions. There was also one occasion that two students wrote the whole script taking place in the psychiatric hospital between the staff and the patients, they organized the costumes, and each song had its logical and natural place in the performance. The interpretation, though, was completely different from the initial foundation, sometimes surprising, sometimes funny, but always interesting and cutting-edge. Besides the obvious benefits of such meetings - communal integration, mutual inspiration, what makes me the happiest is the progress the music therapy students make after such workshops. And it is mostly the vocal technique related progress! By not concentrating on the voice projection related problems, and instead focusing on the movement, dance and portrayal of emotion, they start singing as opposed to simply "producing the sounds". Of course, without the prior work on the technical aspect, such progress would not have been possible, at least not in such a full form. Thus, one can actually achieve the scenic truth starting from the technical side, but so is the case in reverse, which for me personally is surprising and educating.

I have yet to discuss the two elements that distinguish the requirements I set for the music therapy students from other students. They are: the necessity to mutually accompany each other on the piano or another instrument, and the collective, multipart and *a cappella* singing. The students of other faculties have opportunities to develop these skills in other classes,

but also, they do not need them as much (although naturally these skills are welcomed and very educational). For the music therapists, the skill of collective singing, taking account of the partner's technical insufficiencies, seems fundamental in my opinion.

As I mentioned before, the requirement that is crucial for being accepted as a music therapist are the skills of the first grade of music school. Some students that have finished even the second grade and learned the piano as an additional instrument are not necessarily virtuosos. In the voice emission classes, no matter what the skill level, I expect the mutual accompaniment. Sometimes it is at the cost of fluency, tempo or even deep simplifications of the piano part of the song, but I am unyielding. Everyone must accompany at least one song for a friend, with the only exception I can make being a change of the instrument, from the piano to, for instance, the accordion, the guitar, or the ukulele. Sometimes, at the end-of-semester concerts, if a given accompaniment appears really weak, I allow for a more adept friend to substitute, but it happens extremely rarely. Of course, on the end-of-semester concerts, we try to use other instruments as well: the violin, the flute, the clarinet, and the oboe. And here, the students show some real initiative when arranging the introductions, interludes or the bass parts.

We face different kind of difficulties while working on multipart songs. The faculty of music therapy is strongly feminized. The first year accepts about 8 to 10 students, amongst whom there is usually one boy, rarely two boys. If there is a boy, regardless of his voice, he naturally executes the lowest voice, while other voices are sung by girls, treating the score with certain flexibility, and adjusting it to the ability of their voices. If we do not find multipart songs which are stylistically coherent with the solo songs (and this is something I deeply care about), we try to arrange them on our own. When this task appears to be too difficult for us, I ask for help from the harmony teachers.

In order to meet the self-imposed curriculum demands, it is fundamental to find a proper repertoire. It cannot be too difficult technically or too trivial. It should be inspiring and appeal to the listeners, which will be discussed in a moment. Also, I cannot prepare myself for arranging a wide repertoire, firstly because of obvious time reasons, and secondly because of technical abilities. As an example, I can say that rehearsing the accompaniment with a singer, so they can perform it, lasts a couple of weeks. During the first semester, I focus on the repertoire for children. As I have already mentioned before, I care about the stylistic cohesiveness, which is why most of the time all of the songs are the ones composed by one composer. Over the years, those were the pieces by Zygmunt Noskowski, Witold Lutosławski,

Edmund Pałlasza, Romuald Twardowski, Urszula Smoczyńska, Jerzy Wasowski, just to mention a few. Sometimes, what connects them is the author of the lyrics, as it was with the songs containing lyrics by Jacek Cygan. Other times it is the stylistics that are similar, for example, songs from Disney movies for children. With one of the grades, we arranged almost all the songs from the musical "Alice in Wonderland" by Wojciech Głuch. Usually, I also add a couple of carols to the children's songs repertoire, and here the variety is also wide: Polish, Czech, American, compiled by prominent composers, for example by one of my favorites Ralph Vaughan Williams, and these carols are sung in 3 or 4 voices, either with an accompaniment or *a cappella*. The repertoire during the second semester can be a bit more difficult, always internally consistent, but very diverse over the years: from gospel, through Russian romance, Jewish canzones in Yiddish but also in Hebrew, to Polish songs from the interwar period or songs from Marilyn Monroe's repertoire. I have not repeated a single programme in the last 17 years. Of course, I am aware that this particular thing I do only for myself – I just like exploring new repertoires. Unfortunately, this is who I am.

Coming back to the main stream of my reflections, as I have already mentioned before, the subject of voice emission within the faculty of music therapy is taught for two semesters and ends with a pass plus grade after each semester. Of course, as a way of passing the course, I could conduct a closed exam taking place in the school building (something I do in other faculties), but in the case of music therapists, from the very beginning I have thought that it is very important to confront them with the environment of their future work. It is important not so much for their vocal progress, (at least not in a direct way), as for building their personality, their sensitivity for human pain, loneliness, and learning what music is and how it can help us give a lot to other people. This is why I organize concerts in educational centers, orphanages, hospitals, retirement homes, and in other places where people who have experienced a lot can gather together. Can we imagine what the performers feel when, a moment before the concert, in the hospital chapel in the department of oncology, the head of the hospital says to them "please be aware that in a month's time, half of the audience will not be with us anymore"?

With great affection, I reminisce a concert of Yiddish canzones that was prepared by the Jewish minority in Wrocław. Among these songs only "Tumbalajka" sounded familiar to me. Meanwhile, it turned out that the other songs were also very popular, and were sung by the performers along with the audience who had tears in their eyes. What was also touching for me, was a situation occurring before a concert of Marilyn Monroe's songs in

a Retirement Home for Women. I was announcing the performers and the program of the concert, when somebody from the audience raised their hand and said: "did you know that Marilyn Monroe was born the same year as me?" (1926). After this remark other hands appeared and other ladies also said: „and me, and me". And that is how the concert began for the silver-haired peers of the sex symbol. This year, because of a first-year student who is also a nun and works at a soup kitchen for the homeless, where a concert was to take place, an hour before dinner was served. We arrived a bit earlier to have our soundcheck, there was also a man from a recording studio who was recording the concert. We were swiftly informed that we cannot record a video, because the homeless do not like cameras, and the moment they see one pointed towards them, they turn around or run away. The sister explained that they had had enough of their poverty and humiliation, so they did not want their suffering recorded. In the end, the concert was recorded, but I explained that it is needed for documentation and only the stage will be filmed. And it is a pity, because those sad faces in the crowd were remarkable. Each face bore a scar of their own, painful history. I will tell you about one more situation which is a little bit different from those mentioned earlier. The concert was taking place at a vocational school for youths with physical and psychological disabilities. After the presentation of the students, a girl from the audience came forward – a young lady with dwarfism about one meter tall. She asked whether she can dance for the students. Of course, we said yes, the girl took a portable stereo, stood in the very center, and started dancing. All of us, amazed, frightened and moved, watched the dance, but the apogee was still about to happen. Suddenly, the girl approached a student, and she asked him to dance with her. I froze and thought that any kind of reaction would be awkward. Meanwhile, he found the best reaction of all. He took off his jacket, fell on his knees, and with a shout of delight, he waved his jacket above his head and encircled the girl on his knees. The joy visible on her face was priceless.

While I am finishing my observations, I would like to express how lucky I am to have the possibility to carry out my wonderful, inspiring work which gives me so many amazing feelings and opportunities to meet such wonderful people.

Bibliography:

Metera, A., „Muzykoterapia", Leszno, 2006.

Janicki, A., „Głos – Słowo – Muzyka Jako Środki Komunikacji Międzyludzkiej", Muzykoterapia Polska, Karol Lipiński's Music Academy in Wrocław, 2002.

ДИГИТАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОС НА УЧИТЕЛЯ ПО МУЗИКА

д-р Диана Петкова

Резюме: *Дигиталната компетентност на музикалния педагог се формира в процеса на трансформиране на основни знания от областта на компютърните технологии в умения за изграждане на стратегии за ефективно им приложение в процеса на обучение. Синтезът между музика и технологични иновации е способен да направи сериозни промени в изкуството и функционирането му в социалния живот. Преходът от придобитите дигитални умения към приложението им в обучението по музика означава преразглеждане на професионализма на музиканта и ролята му като учител. Важен момент в дигитализирането на обучителния процес е съхранението на художествената стойност на музикалните образци. Музикалната дигитална компетентност се основава на уменията за работа със специализиран музикален софтуер и софтуер, който подкрепя опознаването на семантиката на музикалния език и музикалното изкуство.*

Ключови думи: *дигитална компетентност, музикална педагогика, специализиран музикален софтуер*

Увод

Преходът от информационно общество към общество на знанието оказва силно влияние върху образователния процес. Потреблението на информация нараства ежеминутно. Налице е социална дигитализация. Трите типа устройства – компютърни, мобилни и електронни се обединяват и интегрират, т.е. създава се мултифункционална машина, чрез която се оптимизира максимално достъпът до информационния поток. В резултат от разнообразието на IT пазара технологичната грамотност на новото поколение изпреварва възможностите на образователната система, което създава хаос в процесите за управление на интелектуалните ресурси, така че да се трансформират в знание с приложен характер. Новите образователни ситуации са предизвикани от необходимостта вниманието да се насочи към усъвършенстване на образователните практики, а не към технологиите. Компетенцията на педагогическите специалисти е водещ фактор при интегриране и адаптиране на обществените процеси към образователната институция. Педагогическите способности все повече се насочват към овладяване и структуриране на обучителния процес, а не към резултата от дейността. Ако в предходни периоди се е налагало да се запаметява определено количество информация, то на този етап от образователната

дейност е важно ученикът да се научи да управлява тази информация според потребностите си. Дигитализирането на социалната среда поставя нови изисквания към педагогическите специалисти, включително и пред музикалните педагози. Синтезът между музика и технологични иновации е способен да направи сериозни промени в изкуството и функционирането му в социалния живот. Преходът от придобитите дигитални умения към приложението им в обучението по музика, означава преразглеждане на професионализма на музиканта и ролята му като учител.

Компоненти на дигиталната компетентност на учителя по музика.

Дигиталната компетентност на музикалния педагог се формира в процеса на трансформиране на основни знания от областта на компютърните технологии в умения за изграждане на стратегии за ефективното им приложение в процеса на обучение. Основните компоненти на музикалната дигитална компетентност са:

- ✓ дигитална грамотност – базова и специфична;
- ✓ професионална компетентност;
- ✓ креативност;
- ✓ умение за управление на целеполагащите стратегии и потока от знание;
- ✓ социална и дигитална култура.

Учителят по музика трябва да владее специфични за професията педагогически технологии, чрез които да трансформира архитектурата на звуковата организационната структура от един исторически период в друг като в този пренос се съхранява естетическата и културна стойност на музикалния образец.

В схема №1 са представени компонентите, които формират дигиталната компетентност на учителя по музика. Взаимовръзките между компонентите са неизбежни.



Схема 1

Таблица №1

Базовата компютърна грамотност (БКГ) включва умения за работа в Windows среда, работа с текстообработваща програма, електронни таблици, програми за презентации, платформите G suite (Google приложения за образованието), Office 365, умения за работа в глобалната мрежа и обработване на информация. Основните критерии за наличието на базова грамотност се определят от уменията за приложение в образователната среда на придобитите знания за лични и обучителни нужди. БКГ е основен компонент за дигиталната компетентност. Компютърът като изкуствено създаден интелект има следната съвкупност от способности, които образуват неговия реален феномен:

1. способност да поддържа разнообразна и голяма по обем информация;
2. способност към целепологане и планиране на поведение, породено от последованието: цел – план – действия;
3. способност да се борави частично само с необходимата база данни;
4. способност да се извлече полза от наличните знания и резултати от разсъжденията, съответстващи на поставените цели;
5. способност към аргументиране на взетото решение в практиката и неговото реализиране в реален продукт;

6. способност към рефлексия – оценка на знанията и действията
7. способност и потребност да се обясняват фактите
8. способност за рационализиране на идеите и уточняването им като понятия;
9. способност за създаване на цялостна картина на предмета на познавателната дейност, обединяващ знания, релевантни на поставената цел;
10. способност за коригиране и адаптиране на крайния резултат в съответствие с промяна на познавателната ситуация.

Базовата компютърна грамотност е необходима за всеки човек, живеещ в съвременната социална среда на Република България. Тя е универсална и широкоприложима. Използването на компютър в учебно-познавателната дейност се базира на възприемането му като система, която осъществява конструктивна близост към интелектуалната човешка дейност. Анализирайки изброените по-горе способности, виждаме, че това са способности, необходими за реализирането на разсъждения и представяне на знания. Всички тези способности могат да се реализират само в интерактивен режим на работа, в който се ползват заложените в системата бази данни.

Познавателната дейност, осъществена чрез компютърни средства, има три необходими аспекта: представяне на данни и знания; разсъждения и изчисления; достъпност и удобство. Първите два аспекта определят интелектуалността на компютърната система – възможността за получаване на нови знания, посредством употребата на наличната информация в база данни в качеството на разсъждение, а последните два – функционалността. Видът разсъждение, който се налага от информационната компютърна система, е дедуктивно и е подчинено на принципа на пренос на вярно заложена информация към заключението или извода. Именно в овладяването на този процес са насочени усилията в интерактивната педагогическа дейност. В компютърните програми заедно с информацията са заложени правила и аксиоми, които насочват и ревизират дейността, за да се достигне до верифициране на фактите. Базовата компютърна грамотност кореспондира с професионалната и специфично професионалната компетентост на педагога. Тя се определя от социалната и дигиталната среда и е в правопрпорционална зависимост от обществените процеси.

Обучението по музика в общообразователното училище няма аналог. Специфичните особености на семиотиката на изкуството му-

зика поставят различни от другите предметни области цели на образователния процес, именно това налага придобиване на **специфична компютърна грамотност** (СКГ). Този вид грамотност не е универсална и не е общозначима за социалната средата, но приложението на музикален софтуер в обучението по музика може да повлияе дигиталната среда, тъй като това е и софтуерът, който се използва в съвременната музикална индустрия. Хронологията на развитие на музикалните компютърни технологии показва, че от най-ранен етап на развитие на компютърните технологии се търси връзка с музиката като област и сфера, в която новите технологии намират приложение. Специфичната компютърна грамотност на учителя по музика включва умения за работа с образователен и специализиран музикален софтуер. Компютърът като средство, подпомагащо обучението по музика, подсигурен с необходимия софтуер, е носител на следните функции:

- *Информативна – функция*, обслужвана от продукти, които имат за цел пренос на информация по разглежданите теми. Това са различни видове мултимедийни енциклопедии, ресурси по образователните уеб страници. Това е ресурсната база на компютъра по отношение на информацията, свързана с актуалните за обучението проблемни области.

- *Тематична- функция*, насочена към конкретен проблем и прилагането на дадена информация в познавателната дейност. Обикновено тази функция се обслужва от обучаващо-развиващи и образователно-игрови програми. Това е софтуер, създаден съобразно нуждите на съответното обучение.

- *Творчески-симулативна функция* – реализира се от програми, които позволяват създаване на продукт от познавателната дейност на обучаваните.

От изброените функции може да се проследи зависимостта на специфичната компютърна грамотност от общата. Музикалният педагог трябва да познава универсалните интерактивни компютърни системи, но да владее и работи със специфичните за изкуството музика програми. Специализираният музикален софтуер се дели на три основни вида: нотиращ софтуер, аудиоредактори и секуенсери. Той превръща компютъра в инструмент за творческа дейност, но предвид алгоритъма и структурата на обмяна на данни, формира и умения за дедуктивно разсъждение в областта на музикалното изкуство. Малките стъпки в моделирането на специфични музикални пробле-

ми с техника, типична за изкуствения интелект, могат да допринесат не само за разбирането на музиката, но и на музикалното творчество. Реализирането на този процес в образователната сфера е в пряка зависимост от професионалната и специфична компетентност на учителя по музика. В Приложение №6 към чл. 4, т. 6 чл. 4, т. 6 ДЪРЖАВНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИЗИСКВАНИЯ ЗА УЧЕБНО СЪДЪРЖАНИЕ по музика в общообразователното училище в ядрото на учебното съдържание „Функциониране на музика и общество“ е изведено изискване за познаване на основните технологични музикални средства. Като област на знание в учебните програми е формулирана „Музика и информационни технологии“, а в очаквани резултати са изброени следните умения, които ученикът трябва да е овладял:

1. Използване на дигитална звуковъзпроизвеждаща техника и съвременни музикални инструменти в обучението по музика.
2. Търсене, събиране, обработване на информация, в т.ч. и музикална, използвайки съвременните информационни технологии и интернет ресурси.
3. Използване софтуер за запис и възпроизвеждане на музика.
4. Познаване основните възможности на програма за аранжиране на мелодия.
5. Избор на различни инструменти и темпо при възпроизвеждане на въведена мелодия като нотен текст.
6. Различаване на компютърни и акустични музикални инструменти – звуци.
7. Познаване на съвременни комуникационни канали за реализация на музикална продукция в публичната сфера.

Парадоксът, който се получава в практиката, е продиктуван от социалната дигитална култура на обществото. Това, което за учителя е дигитална грамотност, за ученика е ежедневие. Предвид трансформирането на информационно-компютърните системи в многофункционални мобилни устройства, уменията за търсене, събиране, обработване на музикална информация се формират още с притежанието на самото устройство, а то от своя страна изпълнява ролята и на звуковъзпроизвеждаща техника. Бързите темпове на развитие на хардуера поставят преподавателите в ситуации да обясняват технологии, които вече нямат приложение в ежедневието. Специфичната компютърна грамотност на учителя по музика трябва да е определена със стандарт и да включва отлични умения за работа със специализиран музикален софтуер, приложения за организиране на медийни файлове и познаване

на образователния музикален софтуер. Способностите на интерактивните информационни системи представят широк спектър на приложение в човешката дейност, но главна роля в обучението е стратегията, която е изработена от преподавателя. Именно уменията за целеполагане, адекватно анализиране и прецизен подбор на средствата е етикет за професионална компетентност в педагогическия процес.

Професионалната компетентност е свързана с организацията и управлението на учебния процес в дигитализираната образователна среда. Унифицираният обучителен процес е итеративен процес за разработка и прилагане на методика. Той преминава през четири основни фази: планиране, детайлизиране, изграждане и предаване. Всяка фаза може да съдържа по една или повече итерации. От тази гледна точка учителите са главните учащи и генератори на знание, постоянно ангажирани в образователно експериментиране и иновации, целящи да създадат ново знание за преподавателската и учебна практика. Основен компонент на компетентността на съвременния преподавател е трансформирането на потока от знание в приложимо в ежедневието събитие със средствата на социалната среда и превръщането на това знание в значимо за обучавания.

В какво се изразява **специфичната професионална компетентност** на учителя по музика? На първо място той трябва да трансформира и „преведе“ естетика. Обикновено музикантът се занимава със структурата на произведението, а учителят по музика – със структурата на процеса. Двете професионални категории са взаимно обвързани в образователното пространство. Учителят по музика не може да реализира и структурира процес на творческо и обучително въздействие, ако не е музикант.

Освен необходимите умения от общата професионална компетентност музикантът педагог трябва да осъществи връзката по такъв начин, че да изведе нова смислова единица от неформализирания музикален език. Уменията, които позволяват реализирането на тази дейност са:

- професионално планиране и прогнозиране на педагогическата дейност;
- създаване на методика с ясно формулиран целеполагащ компонент;
- възпроизвеждане в реално време на музикален артефакт или мотив от него;

➤ откриване на смислови звукови единици, които имат констатен характер и запазват съдържателната си страна в отношенията време-пространство.

Изброените дейности са в тясната връзка с изработването на стратегии и умения за управление на потока от знание по начин, който позволява реализирането на обучителната дейност и препокриване на прогнозния период с получените резултати.

Съвременната дигитална култура, пренесена в образователната среда, има потенциала да преобразува традиционните методи в интерактивни подходи. Благодарение на виртуалната среда, новото поколение формира рано когнитивните си навици чрез голямото разнообразие от възможности, предоставени от мобилните устройства. Децата, попадайки в средата на институционалното образование, много по-трудно възприемат формата на стандартния културен фон, наложен от системата. Дигиталната култура се характеризира с интерактивност и бърз пренос на данни, което рефлектира върху обема на информацията и общуването. Наблюдава се компютърно асистирано познание, при което кинетичната дейност има различна структура. Всички тези фактори повлияват върху образователната среда и се интегрират с културните величини. Музикалното изкуство е силно повлияно от дигиталната култура защото:

- обемът на информационния поток е с големи мащаби;
- степента на достъпност до виртуални инструменти и образователни ресурси, които позволяват реализиране на музикална дейност в подходящо за потребителя време е и в удобен за него темп, е висока;
- възможности за подбор на музикален материал без ограничението от пространството и индивидуализиране на дейностите

Специализиран музикален софтуер в обучението по музика.

Много често формулировката специализиран музикален софтуер създава представи за огромни пространства с апаратно подсигуриране и инвестиране на средства, които обикновено са в недостиг в обществения сектор. Ефективното внедряване на музикални програми в образователната система се определя от три взаимно свързани аспекта: технически, методически и организационен. В таблицата са представени характеристиките на три програми, които безпроблемно се адаптират към дигиталната образователна среда.

Таблица №1

MuseScore	LMMS	Audacity
GNU-отворен код	GNU-отворен код	GNU-отворен код
Windows, Linux, Mac OS	Windows, Linux, Mac OS	Windows, Linux, Mac OS
нотиращ софтуер	секуенсер	аудиоредактор
<p>Виртуална партитура</p> <p>Неограничен брой петолиния</p> <p>До четири гласа на петолиние</p> <p>Лесно и бързо въвеждане с мишка, клавиатура или MIDI клавиатура</p> <p>Вграден секуенсер и FluidSynth софтуерен синтезатор</p> <p>Импорт на данни в pdf</p> <p>Експорт mp3, midi, wav, flac, ogg, pdf, png, xml, mxl и др.</p> <p>Преведена на 48 езика</p>	<p>Секуенсирани, композиране, миксирани на песни</p> <p>Мелодията се записва в пиано-рол</p> <p>въвеждане с MIDI или клавиатура</p> <p>Обединяване на записи чрез beat+bassline editor, т.е. редактор на ударни и бас</p> <p>Пълна дефинирана от потребителя автоматизирана система за управление на трасето и компютърно управлявани източници за автоматизация</p> <p>Импорт на MIDI файлове</p> <p>Миксирани чрез вграден визуализиращ анализатор</p> <p>Вграден 32-битова VST инструмент за поддръжка</p> <p>Вградена поддръжка на 64-битов VST инструмент с 32-битов VST мост (64-битови Windows)</p>	<p>Многопистов редактор за цифров звук, предлагащ много възможности - запис и възпроизвеждане на звук</p> <p>Импорт и експорт (поддържа формати WAV, AIFF, MP3, Ogg Vorbis и др.)</p> <p>Редактиране чрез изрязване, копиране и вмъкване, смесване на писти, прилагане на ефекти върху записите и др.</p> <p>Притежава и вградена функция за запис на звук в реално време и разширяване на наличните ефекти чрез Plug-Ins</p> <p>Работи с оригиналните файлове, записвайки в проектния файл само промените, като по този начин пести място на диска</p>

От представената информация се вижда, че всяка от програмите обслужва различни цели от методическия аспект на обучението по музика. С MuseScore се проследява целия творчески процес по нотирание, аранжиране, възпроизвеждане и записване на музикален пример. Чрез LMMS (Linux MultiMedia Studio) може да се създаде музикално произведение, като се използват семпли, а с пиано – рола се регистрира промяна във височината и трайността на звука. Audacity е програма, която редактира, изрязва и миксира музикални файлове. И трите програми поддържат интерактивно образователно пространство, позволяват

институционалната среда да се доближи до социалната дигиталната култура и по този начин да се реализират целите на обучението по музика.

Заклучение. Институционалната среда в обучението по музика се характеризира с колективна и екипна дейност, налага се емпатиен подход при реализирането на основните музикални дейности. Поради тези факти е изключително важно въз основа на новата дигитална и социална култура да се създават възможности за музициране. Дигиталната култура диктува промените, които настъпват в обучителния процес, а професионалната компетентност и дигиталната грамотност на учителя са факторите, които водят до оптимизиране на образователната среда, така че да се формира нова институционална идентичност.

Библиография:

Петкова, Д., Приложение на компютърни технологии в обучението по музика в Средното Общобразователно училище в България, Докторантска Академия бр.1, изд. Веда Словена – ЖГ гр. София, 2013

Петкова, Д., Приложение на MuseScore в обучението по музика на Средното Общобразователно училище в България, сп. Иновации и технологии бр.5, изд. Изкуства – гр. Бургас, 2014

Приложение №6 към чл. 4, т. 6 чл. 4, т. 6 ДЪРЖАВНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИЗИСКВАНИЯ ЗА УЧЕБНО СЪДЪРЖАНИЕ

<http://www.audacityteam.org/>

<https://lms.io/>

<https://musescore.org/>

СИНТЕЗИРАНЕ НА ОТДЕЛНО ВЪЗПРИЕТИ ГЛАСОВЕ – ПСИХОТЕХНИКА В РАЗВИТИЕТО НА МУЗИКАЛНАТА ПАМЕТ И НА УСЕТА ЗА МНОГОГЛАСИЕ

SYNTHESIS OF SEPARATELY TAKEN VOICES - PSYCHOLOGICAL APTITUDE IN THE DEVELOPMENT OF MUSIC MEMORY AND SENSE OF POLYPHONY

ас. д-р Милена Богданова, АМТИИ, Пловдив
assist. Milena Bogdanova, Ph.D., Academy of Music,
Dance and Fine Arts, Plovdiv

Резюме

Настоящото изложение разглежда проблем, който се отнася до музикалната теория, в частност музикалнослуховата педагогика. Изведени са като работни понятия и терминът психотехника. Анализирана е конкретна дейност и е посочена нейната положителна приложно-практическа стойност в развитието на усета за многогласие и на музикалната памет, което естествено да води към дидактиката. Предложен е опит за психологически и практикоприложен анализ на конкретна учебна практика – синтезиране на отделно възприети гласове. Авторът на тази статия е мотивиран от идеята да се посочват нови аспекти към формите и начините на работа за възпитание на музикалния слух в обучението по солфеж.

Ключови думи: солфеж, музикална памет, усет за многогласие, психотехника.

Abstract

This article discusses an issue, concerning the music theory and in particular music ear pedagogy. As working, the term psychological aptitude is used. The specific activity was analyzed and its positive application and practical value in the development of the sense of polyphony and musical memory was indicated. This, of course, leads to didactics. It was proposed as an attempt for psychological practical and applied analysis of a specific education practice – synthesizing of separately perceived voices. The author of this article is motivated by the concept of pointing new aspects to the work forms and methods for the music ear education in the solfège training.

Keywords: solfège, musical memory, sense of polyphony, psychological aptitude.

Проблемите за същността и развитието на музикалния слух са постоянно актуални за музикалнопедагогическата наука и практика. Същевременно музикалният слух е предмет и на музикалната психология, която следва фундаменталните постановки, категории и понятия на общата психология, конкретизирайки техните своеобразия в сфера-

та на музикалното преживяване. Според това от важно значение е търсенето, изследването и прилагането на педагогически технологии и ефективни педагогически практики, основаващи се на музикалнопсихологическо познание. За постигане на такъв механизъм в процеса на обучение е необходимо да се използват дейности – **психотехники**¹²¹. Дейности, които да откликват адекватно на бързите процеси в развитието на съвременната реалност и на разширяването на светогледа на хората. По отношение на музикалната култура казаното означава, че високо образованият музикант е необходимо да притежава гъвкав механизъм за бързо възприемане, за дълго съхранение, за лека активизация – за възпроизвеждане и творческа преработка на различни музикални стилове. За целта е необходимо да се използват дейности, съобразени с и аргументирани от познанието за развитието на невро-психичните процеси у човека, дейности, осигуряващи хармонично развитие на трите сензорни системи на човешкото възприятие – зрителна, слухова и кинестетична. Друго необходимо условие, за да се назове дадена дейност психотехника, е тя да провокира формиране на способности за самопознание, самоконтрол и самоуправление¹²².

Предмет на следващото изложение е дейността „синтезиране на отделно възприети гласове“, посочена тук като психотехника. Основната цел е да се изследва ролята на тази психотехника в придобиването на умения за възприемане и анализ на двугласна полифонична и хармонична фактура; да се проследи комплексното ѝ теоретично, практическо и образователно значение за развитието на музикалния слух; да се анализира влиянието на психотехниката върху слухово-интонационното възпитание, музикалната памет и усета за многогласие на учениците, както и обогатяването на техния музикален опит. От посочената цел произлязоха четири конкретни **задачи**: да се представят и анализират специфични характеристики на дейността синтезиране на отделно възприети гласове и тяхната връзка с придружаващите ги форми на психическа дейност; да се създадат и систематизират конструктивни примери, всеки от които да е насочен към овладяването на определен музикален елемент – мелодични и хармонични интервали, метроритмични и полиметрични движения, функционално хармонични връзки, видове движения при двуглас, видове прост полифоничен двуглас и др.; да се подберат и представят

121 Бел. моя: Психотехника е словосъчетание от психо (ψυχή) – душа (гр.) и техника (τεχνικός от τέχνη) – изкуство и майсторство (др. гр.). Понятието е въведено в областта на музикално-слуховото възпитание от Марина Карасева, доктор по изкуствознание, професор в Московската държавна консерватория „П. И. Чайковский“ и автор на редица научно методически изследвания за музикалния слух.

122 Karaseva, M. Solfeggio – Psychological technique for developing the music ear, edition Kompozitor, M., 2009 (Карасева М., „Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха“, изд. „Композитор“, М., 2009)

образци от музикалното творчество, подходящи за осъществяване на единство между техническите и художествените аспекти в музикалнообразователния процес; да се докаже експериментално хипотезата чрез прилагането на предложената психотехника в практиката на учебния процес.

Настоящата статия е опит за решаване на първата от гореизброените задачи и представя анализ на определена дидактика, свързана с първоначален етап от развитието на усета за многогласие, насочена към формиране на многогласно възприемане, възпроизвеждане, запаметяване и записване на двугласна фактура. Следващото изложение представя психотехника, приложима в началния етап от формирането и развитието на усета за многоглас. Съдържанието е пряко отражение на личен професионален опит и се основава на дидактични принципи и конкретни примери, които са базирани на обстойно теоретично изследване и са съобразени с установените закономерности в ученето, формирането на личността и нейното психологическо развитие. Разглежданата тук учебна дейност има ясно изразена психологическа характеристика, характеризира се като познавателна процедура, система от изследователски действия на обучавания, довеждащи до нови познания и умения. Казаното дава основание дейността синтезиране на отделно възприети гласове да бъде посочена като психотехника.

Дейността *„синтезиране на отделно възприети гласове“* - СОВГ, която предлагам на вашето внимание, както и формите на работа, които се използват при реализирането ѝ, са илюстрация на симбиоза между вътрешните музикално-слухови представи, зрителната и моторно-двигателна „нагледност“, образувана от клавиатурата на пианото. Дейността СОВГ се въвежда в занятията по солфеж в началния етап от развитието на нотногомотния мелодичен слух. При реализирането на СОВГ се използват мелодични фрази, които са включени в материала за активизиране на мелодичния слух. Обучаваните възпроизвеждат на пиано две отделно възприети и запаметени мелодични построения (посредством едновременно свирене на двете мелодии; посредством едновременно свирене на едната и солфежиране на другата). Мелодичните фрази са подбрани и конструирани с определена дидактична цел и съобразно програмата и индивидуалните възможности постепенно се усложняват. В обучението по солфеж традиционно се използва инструментът пиано. Основната причина е симбиозата между зрителна, слухова и моторно-двигателна нагледност, която клавиатурата на пианото създава. Поради това, че във ви-

зираната тук дейност се предвижда обучаваните да възпроизведат на пиано, става ясно, че е нужно предварително „познанство“ с този музикален инструмент¹²³.

Всяка форма и всеки начин на извършване на учебна дейност са свързани с определена цел. Една от основните такива цели в музикалното обучение е постигането на високо качество на **музикалното възприятие**.

Музикалното възприятие е психически процес на отражение на музикалните явления в центровете на слуха. Неговото качество зависи от слуховото **внимание**, т. е. от способността да се осъществява съсредоточаване върху определено музикално явление, отделяйки го от други, звучащи едновременно с него. **Вниманието** е едно от най-важните психологически условия за резултатна учебно-възпитателна дейност и главно условие за ефективност в познавателния процес.

Дейността СОВГ ангажира едновременно трите сензорни системи на човешкото възприятие – зрителни, слухови и кинестетични, което съответства на търсения ефект на величина, интензивност, движение и пъстрота на дразнителите на възприеманите обекти за лесно предизвикване на неволево внимание. Следователно дейността СОВГ допринася за *разширяване обема на неволево (пасивно) внимание*, което съсредоточава психичната дейност чрез сетивните качества на явленията и процесите, към които тя е насочена. Също така способства за развитието на качества на вниманието като *концентрация* (изразява се във висока степен на съсредоточаване на вниманието при увеличена интензивност на възприятията) и *разпределеност* (изразява се в способността на субекта да държи в центъра на своето внимание определено число разнородни обекти едновременно).

Музикалното възприятие е изходен и основен момент, благодарение на който музикалните явления се запечатват в съзнанието. Неговото добро качество е предпоставка за създаване и за последващо обогатяване на *музикалнослуховите представи*. И обратно – създадените *музикалнослухови представи* са предпоставка за по-добро качество при следващо *възприятие*, тъй като те му служат за опора (чрез отчитане на познато, откриване на повторение, сходство, различие и т. н.). Колкото по-богати и детайлизирани са *музикалнослуховите представи на обучавания*, толкова процесът на възприемане е по-качествен. В процеса на **музикалното възприятие** се формират образи, с които впоследствие оперират паметта и мисленето. Най-

¹²³ Bogdanova, M. Reflection in the Elementary Music Ear Training, International Journal of Literature and Arts 2015; 3(5-1): 14-24. Published online June 17, 2015 (<http://www.sciencepublishinggroup.com/f/jjla>) doi: 10.11648/jjla.s.2015030501.12 ISSN: 2331-0553 (Print); ISSN: 2331-057X (Online)

съществената и основна отличителна черта на възприятието е сетивното осъзнаване на даден обект, явление.

Дейността *COBG* се характеризира с комплексно, едновременно дразнение върху различни сетивни системи – слухова, зрителна и соматосетивна. По този начин дейността осигурява *цялостност* и постепенно формира *структурност на музикалното възприятие*. Казаното насочва към възможностите, които дейността *COBG* предоставя за изграждане на умения за цялостно възприемане елементите на музикалната реч в съответната им структура – музикално произведение. Съвместната дейност на различните анализатори обезпечава и *константност на музикалното възприятие* – у обучаваните се създава опитност да отразява свойствата на възприеманите музикални елементи в определен порядък. Благодарение на това обучаваните придобиват ориентация за следващо двугласно възприятие - ориентация за възприеманите музикални елементи в условията на тяхното съвместно съществуване. *Музикалните възприятия* във визираната дейност създават функционални връзки между коровите представителства на различните рецептори. По този начин се изгражда *многозначна модалност* (бел. моя: модалност – начин на възприемане на действителността, в частност на музикалните явления) на възприятието. Отразяват се многообразни свойства на музикалните елементи.

Казаното определя дейността *COBG* като ефективна форма на работа, подобряваща качеството на *музикалното възприятие*.

Музикалното възприятие (перцепцията) е процес на обработка на сетивната информация. По своята същност този процес представлява репрезентация на обектите и явленията в съзнанието на обучавания тогава, когато те непосредствено въздействат върху сетивните му органи. Именно *музикалното възприятие* е най-тясно свързано с преобразуването на информацията, постъпваща директно от външната среда. Всичко това, от своя страна, води до осигуряване и диференцирано осъзнаване и съхраняване на музикални явления, възприети по-рано. Този сложен психически процес представлява *музикална памет*. Благодарение на музикалната памет музикалните явления се възприемат като логическа музикална информация и могат впоследствие да бъдат възпроизведени. Музикалната памет е предпоставка за добра творческа обработка на информация, идваща отвън. Качеството на *музикалната памет* е свързано и се определя от процесите на *запомняне*, на *съхранение* и от *обема* на паметта. От това следва педагогическите подходи за развитие на музикалната па-

мет да се свеждат до три направления: а) усъвършенстване процеса на запомняне; б) удължаване времето на съхраняване; в) разширяване обема на паметта. Началният етап в развитието на **музикалната памет** – усъвършенстване на точността и скоростта на процеса за запомняне, е свързан с подобряване на прецизността на **музикалното възприятие**.

С какво е по-ефективно и как оптимизира процеса „запомняне“ **музикалното** възприятие, получавано по време на дейността **СОВГ**?

Известни са два вида **запомняне** – преднамерено и непреднамерено. Всеки солфежен педагог е необходимо да търси подходящи форми на работа за провокиране на *преднамерено запомняне*, т.е. на съзнателна, активна, волева и целенасочена слухова дейност. *Преднамереното запомняне* се дели на механично и осъзнато. **Механично запомняне** е непосредствено звуковото, подражателно запомняне, което се основава на певческия рефлекс при децата. Музикалните възприятия в този процес се пораждат от дразнения върху слуховите рецептори. Практикува се с цел активизиране на музикалноруховите представи чрез форми на работа, които включват дразнения върху слуховите или върху зрителните рецептори. Тези форми на работа са свързани с озвучаване на един елемент от музикалната реч (метроритъм, ритмично говорене на текст, съпровод на заучена по-рано песен и т.н.) или с визуално проследяване графика на мелодична линия. Целта е да се предизвика представа за останалите елементи, при което мелодията да се познае или възпроизведе. Видно е, че тези (безспорно доказали ползността си в практиката) форми на работа не предоставят възможности за дразнения, отправени към соматосетивната система. Рядко се среща възприятие, формирано на основата само на един анализатор. При всеки човек може да се разкрие разнородност на дадено възприятие в различните сензорни модалности. Между тях някои са базисни, други надстроечни. Затова възниква въпросът кое е доминиращото човешко сетиво – въпрос от изключителна важност за всеки познавателен процес. „Проблемът за доминантността (водещото сетиво) в сензоперцептивната сфера има два модуса: първо, кое сетиво има най-голям принос за поддържането на чувство за реалност и второ, кое от сетивата внася най-много информация в индивидуалното познание за света. Отдавна се смята, че филогенетично най-старото сетиво е пасивният и активният допир. Затова се смята, че всички сетива превеждат своите сетивни данни на езика на допира като непосредствено реалистично сетиво.”¹²⁴ По-нататък чрез приведени примери от различни из-

124 Минчев, Б. Обща психология. София: Сиела, 2008, с. 285

следвания авторът изтъква първостепенната роля на соматосетивната система, включваща допира и кинестезията (Бел. моя: кинестезия – вид ставно – мускулно усещане, свързано с преместване в пространството.).

В изложеното по-горе бе обяснено как дейността *СОВГ* осигурява на **музикалното възприятие** цялостност, структурност, константност и многозначна модалност. Тези качества разкриват неговата динамична характеристика, благодарение на която се натрупват богати **музикалнорелативни представи**. Отличителното в дейността е, че **музикалното възприятие** е подкрепено и от участието на соматосетивни дразнения. Зрението и слухът осъществяват дистантен допир до музикалното явление. Активен допир осъществяват кожните рецептори, отразявайки наличието на натиск в момента на възприятието, а механорецепторите реализират мускулно ставни възприятия. Съучастието на соматосетивната система има значение не само за формиране на по-голяма прецизност на **музикалното възприятие**, а и за формирането на всяка отделна **музикалнорелативна представа**.

Музикалното възприятие отразява дадено музикално явление под неговото непосредствено въздействие. В резултат на възприятието в кората на главния мозък остават следи, които могат да се използват за образуване на условно-рефлекторни връзки. Тези връзки са физиологична основа на **музикалнорелативните представи**. **Следва, че музикалнорелативните представи** са част от сетивното познание и се формират в първата сигнална система на човека. Формират се въз основа възстановяването на останалите следи в коровите представителства на онези рецептори, с които даденото музикално явление е възприето. „Ако разгледаме видовете представи на основата на рецепторите, ще видим, че у едни хора доминират зрителните, у други музикалните представи (Бел. моя: авторът визира слуховите представи), а у трети двигателните представи. Въз основа на това се оформят и хора на слуховия, на зрителния или двигателния тип.”¹²⁵ В дейността *СОВГ музикалнорелативните представи* се формират чрез активното взаимодействие на зрителните, слуховите и двигателните компоненти. Този факт я окачествява като подходяща и актуална в музикалнорелативното обучение на всеки от горепосочените типове хора.

Устойчивостта и адекватността на възприятията представен „образ” се проявява в процеса на неговото възпроизвеждане. По време на този процес дейността *СОВГ* предоставя възможности за самокоригиране на погрешно формираните представи. Вследствие участието на

¹²⁵ Трифонов, Тр. Обща психология. София: Памет, 1992, с. 136

трите компонента – слухов, зрителен и двигателен, обучаваният разполага с опори от различно естество. Например при грешно създадена гласово двигателна представа за определена тонова височина ученикът назовава вярно тоновото име, но го изпява интонационно неточно. В такъв случай идват на помощ зрителната представа за мястото на тона върху съответния клавиш, двигателната представа за изсвирването му и слуховото възприятие на същия. С една от тези представи или с всички тях във взаимодействие ученикът сам установява грешката и актуализира истинността на представния образ.

Така формираните *музикалнослухови представи*, многообразните форми на работа за тяхното активизиране, както и наличната музикална грамотност са необходима основа за стартиране на работа върху *осъзнато запомняне*. Този втори вид на преднамереното запомняне е свързан с анализ върху възприетото музикално явление. Анализът следва да доведе до активно и съзнателно възпроизвеждане. *Осъзнатото запомняне* е логически-смислово запомняне. Натрупаните музикалнослухови представи са негова основа, те способстват действията за анализ и синтез. Сам по себе си този вид запомняне е мисловен процес. *Музикалнослуховите представи* се включват в структурата на мисловния процес, обогатяват го и подпомагат неговото протичане. Чрез *осъзнатото запомняне* се развива т. нар. аналитична памет. „Важно изискване в нашата солфеджна работа е да се развие аналитична памет, т.е. запомняне едновременно с разбиране. Изобщо запомнянето – това е осъзнаване, осмисляне, т.е. в него участва музикалното мислене чрез анализ, сравнение, откриване на повторение, сходство, различие и др.“¹²⁶

Чрез практикуване на дейността СОВГ се постига детайлно и осмислено запознаване с особеностите на всеки един елемент от музикалната реч. В процеса на *осъзнатото запомняне* присъстват реално зрителни, слухови и двигателни възприятия. *Музикалнослуховите представи*, получавани посредством дейността, предоставят възможности за нагледно-действен анализ както върху спецификата на всеки отделен елемент, така и върху техните съществени генетични и функционални зависимости, характерни за художественото цяло. Обучаваните посредством СОВГ осъзнават мелодико-интерваловия строеж по двете координати – хоризонтална и вертикална в релация с тонално-функционалните и метроритмичните представи. Всички тези представи се свързват с характерни за двугласното изло-

¹²⁶ Симеонова, М. Методически проблеми при изграждането на музикалната памет на инструменталиста. – В: Музикални хоризонти, 2005, № 7, с. 30

жение специфични особености – видове движение при двуглас, видове контрапунктичен двуглас и др.

Казаното представя дейността *СОВГ* като познавателна дейност. Тя се опира на сформираните музикалнослухови представи, като същевременно добавя към тях когнитивно съдържание, активизира двугласното възприятие и памет, оптимизира развитието на музикално-слуховото обучение.

Библиография

Богданова, М., За един от психологичните аспекти на дейността солфежиране с акомпанимент на пиано, Годишник на АМТИИ, Пловдив, 2012.

Богданова, М., Дейността „Солфежиране с акомпанимент на пиано“ – психотехника за развитие на музикалната памет, Академичен форум „Интегрална музикална теория 2013“, НМА „проф. П. Владигеров“, София, 2014

Карасева М., „Солфеджио – психотехника развития музикального слуха“, изд. „Композитор“, М., 2009

Минчев, Б. Обща психология. София: Сиела, 2008

Симеонова, М. Методически проблеми при изграждането на музикалната памет на инструменталиста. – В: Музикални хоризонти, 2005, № 7

Трифонов, Тр. Обща психология. София: Памет, 1992

Bogdanova, M. Reflection in the Elementary Music Ear Training, International Journal of Literature and Arts 2015; 3(5-1): 14-24. Published online June 17, 2015(<http://www.sciencepublishinggroup.com/j/ijla>)doi:10.11648/j.ijla.s.2015030501.12 ISSN: 2331-0553 (Print); ISSN: 2331-057X (Online)

ПЕРСПЕКТИВИ ЗА ОБУЧЕНИЕ ПО ПИАНО ПРИ ЛИЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

*Евгения Тагарева, докторант в АМТИИ
Пловдив, преподавател по пиано*

PIANO TRAINING PERSPECTIVES FOR PERSONS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Evgeniya Tagareva, PhD student at the Academy of Music, Dance and Fine
Arts, Plovdiv, piano teacher*

Резюме:

Обучението по пиано разкрива значими перспективи за развитието на лица със специални образователни потребности (СОП) в психо-емоционален, интелектуален, двигателен и социокултурен план. Необходимо е по-разширено изследване на обучението по пиано като интерактивна дейност с много полезни ефекти в сферата не само на музикалната педагогика, но и на артпедагогиката и арттерапията (в частност музикотерапията).

***Ключови думи:** пиано, музика, специални потребности, обучение, развитие артпедагогика, арттерапия*

Abstract:

Piano education reveals significant prospects for the development of people with special educational needs (SEN) in the psycho-emotional, intellectual, motor and socio-cultural context. There is a need for a more extensive study of piano teaching as an interactive activity with a lot of beneficial effects not only in music pedagogy, but also in art pedagogy and art therapy (in particular music therapy).

***Keywords:** piano, music, special needs, training, development, art pedagogy, art therapy*

Основни понятия, използвани в публикацията:

Лица/деца със специални образователни потребности (СОП)

- Понятието специални образователни потребности е определено в нормативните актове на Министерството на образованието и науката, Република България. СОП могат да имат деца, които срещат различни затруднения в обучението си, поради: сензорни увреждания (нарушено зрение или увреден слух); физически увреждания; умствена изостаналост; езикови-говорни нарушения; специфични обучителни трудности; емоционални или поведенчески нарушения; нарушения на

общуването и комуникацията; хронични заболявания, които водят до СОП; множествени увреждания.

Артпедагогика - синтез между изкуство и педагогика, интерактивен педагогически процес, насочен към подпомагане развитието на деца със специфични потребности.

Арттерапия – метод на психотерапия за повлияване (лечение) и психотерапевтична корекция чрез изкуство и творчество

Перспектива - (на латински *perspectiva*, от *perspicio* - „виждам отвъд“, „виждам ясно“); далечина, посока към хоризонта; бъдеще, изгледи за осъществяване на нещо в бъдеще (например: перспективи за реализация).

Общото между артпедагогика и арттерапия е използването на изкуството (в това число музиката) за постигане на определени резултати. А разликата е в техните функции и цели: при арттерапията се цели постигане на лечебно въздействие, докато артпедагогиката е насочена към обучение, възпитание и развитие (в специалната педагогика – корекционно развитие на деца със СОП). [1] [6] [7] [8] [14]

Акцентът в настоящата публикация се поставя върху педагогическата страна на клавирното обучение, без да се изключва терапевтичното въздействие на процеса върху ученика и дори върху учителя.

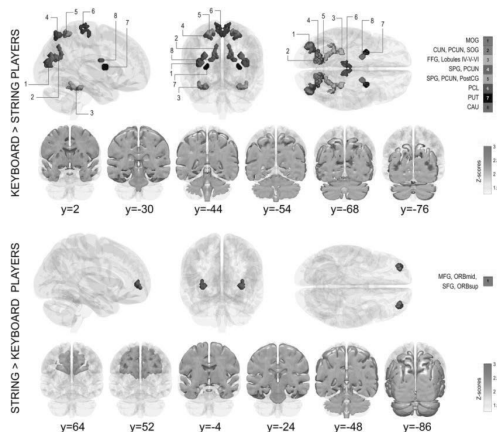
Достъпът на всяко човешко същество до образование е част от хуманистичната ценностна система на всяко общество. За високо демократични днес се смятат онези общества, които разработват конкретни социални мерки за хора със СОП, в това число и създаване на възможности за тяхното обучение и образование. Музикалното обучение, като задължителен елемент от пълноценното образование на всеки индивид, води до психо-емоционално, интелектуално, социокултурно развитие. Свиренето на музикален инструмент е сложна дейност, изискваща продължително обучение, постоянство, голяма концентрация, съчетаваща емоционална, рационална и двигателна активност. Смята се, че пианото е един от най-трудните за овладяване инструменти поради своя голям тонов обем и полифоничност. Обучението по пиано е умствено, емоционално и двигателно предизвикателство – особено за хора със затруднения в изброените области на човешка активност (интелектуални, емоционални, физически, комуникативни).

Темата на настоящия доклад е провокирана от следните въпроси: **Възможно ли е лицата/децата със СОП да бъдат обучавани да свирят на пиано? На каква основа е възможно това? Защо е необходимо такова обучение и какви биха били резултатите?** Отговорът на първия въпрос е положителен и е получен чрез съществуващи добри практи-

ки. Франсоаз Дорок (Франция) разработва метода ДОЛЧЕ, предназначен за клавирно обучение на деца с аутистични разстройства. [11] Моята лична практика в тази област датира от 10 години и включва работа с деца и младежи с умствени, физически и множествени увреждания; говорно-комуникативни проблеми; аутистични разстройства; интелектуални затруднения; сетивни нарушения (незрящи).

По своите цели обучението по пиано е част от общата и музикална педагогика и дидактика. По резултатите, които постига, обаче, то изпълнява много функции - терапевтична, рехабилитационна, корекционна, развиваща. Особено когато се реализира с лица със СОП, то придобива интерактивен характер (музикотерапия, артпедагогика, психология, специална педагогика, музикална педагогика). За да осъществи тези свои аспекти, обучението по пиано се стреми към една основна цел: **РАЗВИТИЕ НА ОБУЧАЕМИЯ**. В своя доклад поставям **акцент върху сериозния принос на клавирното обучение за развитието на хора със СОП в следните направления – интелектуално, психо-емоционално, физическо (двигателно) и социокултурно**.

Интелектуално развитие – свързано е с влиянието на пианото (най-вече при свирещите) върху развитието на човешкия мозък [12]. Група финландски учени начело с Ибала Бурунат доказва чрез свои изследвания, че мозъкът на пианист работи по-активно и по-симетрично в сравнение с мозъка на друг вид инструменталист.



Фиг 2. Симетични карти, показващи значително по-голяма функционална симетрия на мозъка при пианисти (горна фигура) в сравнение със свирещите на струнни инструменти (долната фигура). [10]

Томатис и други американски учени откриват, че само десетминутно слушане на Моцартовата музика за пиано води до повишаване коефициента на интелигентност. Като се има предвид, че повечето увреждания при лица със СОП се дължат на нарушения в мозъка, свиренето на пиано е уникален метод за синхронизиране на двете мозъчни хемисфери. Робърт Монро разработва хеми-синк-технология за балансиране работата на двете мозъчни хемисфери и тяхното синхронизиране посредством звуци. [13] При свиренето на пиано това е съпътствано и от **двигателно развитие** чрез работа с двете ръце. Постига се съсредоточаване, синхронизирана работа на мозъка и мускулите, което довежда до промяна в двигателните реакции и психиката, подобряване на дишането като разумна проява по време на музициране.

Практиката показва, че е добре да се включват възможно повече мускулни групи в синхрон, за да се активизира двигателният център в мозъка. Това се получава, когато обучаваните биват подтиквани едновременно да пеят и свирят дадена мелодия, нотен текст. Ако обучаемите със СОП са затруднени да пеят, биха могли да изговарят сричките на нотите или други думи в ритъм. Така работата на езика, който е мускул, е паралелна с работата на ръцете и пръстите. Ефектът е не само активизиране на двигателния център, управляващ и езика, и пръстите, но и по-добра обратна връзка, получавана в мозъка от много мускулни групи. Усещането за успешна двигателна активност се затвърждава. Стимулира се речевият процес, който е пряко свързан с двигателния център в мозъка. Действията на ръцете стават по-точни и синхронизирани.

Психо-емоционалното развитие е първостепенно. То трябва да пронизва цялостното обучение и да служи като диагностичен механизъм. Има ли психо-емоционален напредък, обучението е успешно. Не бива да се забравя, че в повечето случаи причината за разстройства при човека е психическа, свързана с отклонения в работата на мозъка. Добре е първите пет минути от всеки урок по пиано да протичат в диагностика, плавно синхронизиране на преподавател и ученик, въвеждане в друг режим на работа, освобождаващ от стреса. Изграждане на взаимно доверие. Това може да стане с кратко музикално изпълнение на педагога, привличащо вниманието, успокояващо и настройващо, дори вдъхновяващо ученика. [9] [11]

Добре е да се има предвид, че аутистите предпочитат действието пред слушането, тоест те трябва да са активни. [11] Във всеки случай е необходим индивидуален подход, тънък психологически усет от страна на педагога и разбира се, известни познания за статуса на конкретния ученик – получени от лекар, родител, психолог и чрез лично на-

блюдение. Педагогът не е в правото си да поставя диагнози, но е длъжен да има своя статистика за поведението на ученика. Всяка проява на психическо безпокойство по време на урока трябва да бъде незабавно коригирана или чрез смяна на дейността, или чрез почивка (ставане, разходка в стаята, разговор, шеги). От особена важност е правилният подбор на музиката в урока. Освен художествено, тя трябва да има емоционално и музикотерапевтично въздействие, ободряваща или успокояваща, ритмична, но плавна. Да предизвиква положителни емоции у ученика и учителя като екип. Най-добрият критерий за психоемоционален подем е желанието на ученика да продължи и видима радостна реакция от постигнатото. Това ни води към последния аспект на развитие, разглеждан в настоящата публикация:

Социокултурен напредък за лицата/децата със СОП в процеса на обучение по пиано. В своя дисертационен труд „Позитивни стигми към хора с увреждания“ Весела Казашка застъпва тезата: за да бъде успешна интеграцията на хората със СОП в обществото, от особена важност е да изграждаме положителна стигма (нагласа, отношение) към тях, като възприятието и нагласите на професионалистите, които работят с тях, е от първостепенно значение. В този контекст е необходимо хората с увреждания да изграждат социална идентичност и обществено съзнание, но не само в своята стигматизирана група, а в широк социален аспект. [3]

Музиката (в частност свиренето на пиано) е един от възможните начини за самоидентификация и себеизразяване на хора с особености (в това число и с нарушена комуникация – зрение, говор). Уроците по пиано са отличен метод ученикът със СОП да бъде „изведен“ от тесните рамки, наложени от етикета на обществото, и да намери нови форми на развитие, социални контакти и дори публични изяви. Това развива положителната нагласа на такъв ученик към самия себе си и към обучението изобщо. То вече е възможно, постижимо, независимо от ограниченията.

В процеса на клавирно обучение на лица/деца със СОП си взаимодействат три страни: **инструмент (пиано), обучаем и педагог**. Нека се спрем накратко върху техните особености.

Пианото и неговата уникална специфика. „Царят на инструментите“ е сравнително лесен за звукоизвличане, благодарение на усъвършенстваната през вековете механика. Инструментът е ясно ситуиран в пространството, неговата клавиатура е логично и неизменно подредена, което за един ученик със СОП е голямо улеснение. Седящата поза, опората върху клавишите допринасят за по-голяма стабилност и двигателно-емоционална увереност на свирещия, особено ако е затруд-

нен от двигателни проблеми. Пианото с неговите над 200 струни и голям звуков диапазон (от 27, 5 Hz до 4186 Hz) има силно вибрационно въздействие и музикотерапевтичен ефект върху пианиста, който е и слушател. Мекият пеещ тон и разнообразните динамични възможности привличат като магнит. По отношение симетричната работа с двете ръце, водеща до балансирана работа на мозъка, пианото няма аналог. Работата с мащабната клавиатура (85-88 клавиша), пряката тактилна връзка между пръст и тон позволяват разгръщане и формиране на двигателни навици, координация, фина моторика; Съвременни научни изследвания доказват, че свирещите на пиано много по-бързо и лесно се съсредоточават.

Съществуват и трудности при работа с инструмента: получаването на качествен тон изисква особена слухово-двигателна концентрация и активност, клавиатурата е твърде дълга за хора с физически затруднения, полифоничното свирене е предизвикателство за почти всеки начинаещ пианист, както и за повечето хора със СОП; скоковете в различни краища на пианото биха затруднили един незрящ човек. Но именно преодоляването на подобен род трудности води до така желаното развитие, дори рехабилитация и лечение и превръщането на границите в нови възможности.

Лицата/децата със СОП като ученици по пиано. Възможно ли е изобщо да бъдат подложени на нелекия процес на клавирно обучение? Практиката показва, че да. Франсоаз Дорок (Франция) има 20-годишен опит в преподаване пиано на аутисти и е автор на метода ДОЛЧЕ, който споделя с колеги (в България д-р А. Генчева от Плевен прилага този метод с деца аутисти, но повече в сферата на арттерапията). Кулаков и Иневская разкриват опита на руската клавирна педагогика с незрящи и слабовиждащи студенти. В България случаите на клавирни педагози, разботещи с лица със СОП, все още са единични – например Жанета Кацарова, преподавател в Шуменския университет, която споделя опит с незрящи студенти. С изключение на Франсоаз Дорок, останалите автори работят професионално със студенти в музикални специалности. Те не изследват темата за обучението по пиано във връзка с артпедагогиката и арттерапията. Техният принос е в разглеждането на компенсаторни механизми и технологии за обучение на незрящи студенти. [2] [4] [5] [9] [11]

Кои са предимствата на учениците със СОП? Преди всичко силната им мотивация и потребността да изразят себе си чрез музика, да имат свои лични постижения в областта на изкуството. Много други сфери са трудно достъпни за тях, докато музиката е свободен и естествен на-

чин за развитие, напредък, самоидентификация. Разбира се, трябва да се имат предвид техните специфични трудности. Но в никакъв случай тези трудности, неправилно наричани ограничения, не бива да сужат като мотив за отказ - от тяхна страна или от страна на педагозите. Преодоляването на нови, неизвестни неща е трудност за всеки в процеса на обучение, в това число и за педагога. В това отношение хората със СОП не правят изключение. Техните трудности са по-специфични, но не са непреодолими. Преодоляването на специфични трудности, продиктувани от различни видове нарушения и увреждания, се осъществява посредством т. нар. **компенсаторни механизми**, чрез които липсващото сетиво или умствено нарушение може да бъде заместено донякъде вследствие изграждане на нови комплекси от наличните сетива. В такъв случай говорим за компенсация. Развитие на компенсаторни механизми при незрящи студенти пианисти и баянисти разглеждат В. Кулаков и Ж. Кацарова. Те разгръщат своите наблюдения на базата на идеи от физиологията (Павлов) и културно-историческата теория на Виготски - според него изкуството е оръдието, което предизвиква развитие на индивида, изграждане на личността. По свои пътища, чрез съхранените сетива и функции на организма детето/индивидът се стреми да компенсира липсващите функции и да взаимодейства с околната среда. [2] [4] [5] Пример: липсващото или слабо зрение при незрящи често води до по-добра умствена и слухова концентрация, която може да бъде използвана за компенсация. За сравнение: при ученици без нарушения зрението понякога разсейва, насочва концентрацията в неправилна посока (в клавишите, вместо в нотния текст; към лявата ръка, вместо към двете ръце, към зрителни, вместо към слухови представи).

Обучението по пиано е комплексна дейност, която подтиква ученика със СОП и неговия преподавател да търсят решения и да постигат резултати. Свиренето в този случай може да придобие по-широки измерения – обучение, рехабилитация, лечение, корекционно развитие.

Един от практически доказаните методи за по-лесно и бързо достигане на резултати при ученици със СОП е участието в клавирни ансамбли на 4 ръце – както с преподавателя, така и с връстници-пианисти (предмет на друга публикация). Това е обучение с невербални методи, които са особено приложими при ученици със СОП.

С какво лицата/децата със СОП са предизвикателство за клавирния педагог? Структурата на тялото им, а оттам и стойката пред пианото, често е повлияна от нарушенията, които имат. Наблюдава се най-често прегърбване. Костната им система, в това число крайниците им, са или

по-меки (при детска церебрална парализа), или по-сковани. Всичко това им придава неувереност. Те по-трудно управляват скоростта на своите движения. При умствена изостаналост се проявява трудност с разбиране и изграждане на логико-оперативни конструкции, например проследяване на хоризонтал и вертикал, анализи и синтез. Понякога при деца със СОП е нарушена вербалната комуникация и се налага да бъдат изобретени похвати за невербална комуникация, което изисква творчески подход от страна на педагога. Особеност при клавирното обучение е полифоничното свирене с две ръце, което е трудно за всеки начинаещ пианист. За някои ученици със СОП то е особено трудно поради особености в работата на мозъка. Преподавателят може да компенсира в началото, като свири някои от партиите и помага за изграждане на музикалнослухови представи и създаване на необходимост у ученика към многогласно звучене. Допустими са компромиси със строгите методически изисквания, например с апликатурата, постановката, темпото, тъй като главната цел е постигане на резултати и радост от това постижение. Преодоляването на всяка трудност е скок в психическата, емоционална и умствена нагласа на свирещия със СОП.

Клавирният педагог – мотивация, качества, познания, умения.

Тъй като съвременната музикална педагогика не е разработила все още темите, свързани с обучение по пиано на лица/деца със СОП, малко са педагозите, които се заемат с подобна задача (да научат дете или възрастен с увреждания да свирят на пиано, което се смята априори за дейност високо интелектуална, натоварваща, изискваща психически и физически усилия).

Какви качества трябва да притежава педагогът, който се заема с предизвикателството да обучава хора с отклонения от „нормата“? Ако искаме да очертаем, макар и накратко, перспективите, не бива да се фокусираме върху ограничените възможности на учениците със СОП. Първото предизвикателство към клавирния педагог е да се справи със своите предразсъдъци, с обществени стигми (модели, представи, нагласи) [3]. Това може да се случи на основата на човеколюбие (приемане, опознаване и общуване с другия, различния), наблюдателност (вглеждане и откриване на всяка трудност при обучаемия), научно мислене (изследване причините за определени прояви, търсене на повече информация за непознатото и неизвестното); творчество (изобретяване на нови, индивидуални подходи), проникателност (способност за виждане развитието на обучаемия в перспектива, без налагане на граници), търпение, отговорност и, разбира се, любов към музиката, вяра в нейната необятна сила да променя човека.

Д-р Джеймс Добсън (американски психолог) е известен със своите препоръки при работа с деца със СОП: „Бавно учещият трябва да бъде предпазен от опустошенията на провала. Върху учебните цели, които бавно учещият не може да постигне, не трябва да се набляга допълнително. От него трябва да се изискват само неща, които са по силите му. Трябва да бъде хвален, когато дава най-доброто от себе си, дори и ако то не е в крак с връстниците му. Помнете, че успехът ражда успех. Най-добрият мотив за бавно учещия е съзнанието, че успява. Ако възрастните наоколо демонстрират доверие в него, е по-вероятно и той самият да има доверие в себе си.“

Преподавателят по пиано на деца със СОП трябва да има по-разширена представа за функцията и въздействието на музиката и инструмента. Той не бива да натоварва своите ученици с излишни очаквания, нито може да ги постави в рамките на утвърдени методически изисквания или представи за успехи. Успех е всяка стъпка напред и нагоре, независимо от изходната позиция. Но е добре да се направи преценка за тази изходна позиция, за възможностите и проблемите на ученика. Именно така могат да се осмислят и перспективите за реализация. Не се изключва дори професионална реализация, без това да е главната цел. Клавирният педагог в случая е и артпедагог, и музикален терапевт. Той се стреми да превърне ограниченията в предимства. За целта се стреми да се постави на мястото на своя ученик, да бъде като него, да почувства поне отчасти трудността, която ученикът изпитва. Както и удивление от неподозираните човешки възможности и откритието какво можем да научим ние, привидно здравите, работейки с хора със СОП, чийто свят е не по-малко космичен от този на всеки един човек. Истинският педагог никога не бива да забравя, че неговата професия е призвание и че работи в полза на човека – емоционално, интелигентно и стремящо се същество.

Заклучение: необходим е новаторски, по-широк поглед върху процеса на обучение по пиано – той е многостранен, многофункционален и постига различни цели. Само една от тях са професионални музикални резултати. Работата с лица/деца със СОП е принос към цялостната клавирна методика и смело разширяване на нейните граници.

БИБЛИОГРАФИЯ

[1] Анисимов, В., Арт-педагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса, Вестник ОГУ, 4'2003, с. 146-148

[2] Иевская, И., Особенности работы на уроках фортепиано со слабовидящими студентами, Вологодский областной колледж искусств, <http://studydoc.ru/doc/4392375/ievskaya-irina...> пос. на 10.9.2017

- [3] Казашка, В., Дисертационен труд „Позитивни стигми към хората с увреждания“. Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, 2014
- [4] Кацарова, Ж., Компенсаторни методи за обучение на слепи музиканти по пиано, Шумен 2016, http://shu.bg/sites/default/files/izdaniq/Sbornik_pyt_sem_PF_2016_0.pdf пос. на 12.9.2017
- [5] Кулаков, В., Формирование компенсаторных факторов у незрячих музыкантов как условие оптимизации учебного процесса, Москва 2000, Московский государственный педагогический институт <http://nauka-pedagogika.com/viewer/48609/a> пос. на 12.9.2017
- [6] Марчева, П., „За артпедагогиката“, Научни трудове на Русенския университет – 2015, том 54, серия 6.2, с. 111-117, <http://conf.uni-ruse.bg/docs/cp15/6.2/6.2-20.pdf>, посетен на 20.09.2017
- [7] Медведева, Е., Левченко, И., Комиссарова, Л., Добровольская, Т., Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании, Москва, Изд. центр ACADEMIA, 2001 <http://psychlib.ru/mgppru/MAaso2001/AML-001.HTM>, пос. на 18.09.2017
- [8] Скокова, Г., Михеева, С., Использование методов арттерапии в процессе формирования личности детей с ограниченными возможностями здоровья, Открытый урок (2008 / 2009 учебный год), <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/>, пос. на 05.09.2017
- [9] Barksdale, A., Music Therapy and Leisure for Persons with Disabilities, Sagamore Publishing, Inc., Champaign, Illinois, 2003
- [10] Burunat, I., Brattico, E., Puolivali, T., Ristaniemi, T., Sams, M., Toiviainen, P., Action in Perception: Prominent Visuo-Motor Functional....., Plos One, Published: Sept. 30, 2015, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138238>, пос. на 19.09.2017
- [11] Dorocq, F., APTE, La Methode Dolce, <http://www.apte-autisme.net/lassociation-apte/> пос.на 20.09.2017
- [12] Hamzelou, J., Musicians' brains fire symmetrically when they listen to music, <https://www.newscientist.com/article/dn28266>, пос.на 28.08.2017
- [13] Monroe, R., Hemi Sync, <https://www.hemi-sync.com/hemi-sync-technology/>
- [14] Ockelford, A, Music in the Education of Children with Severe or Profound Learning Difficulties..., октомври 2000, <https://www.researchgate.net/publication/247733315>, пос. на 09.09.2017

ВОКАЛНИ ТЕХНИКИ ПРИ РАЗЛИЧНИТЕ МУЗИКАЛНИ СТИЛОВЕ

Светлина Койчева, ПУ „Паисий Хилендарски“

Резюме / Abstract

В настоящия научен доклад са описани различни видове техники на пеене и тяхното приложение в различните стилове музика. Звукоизвличането при различните стилове музика – класическа, народна, поп, соул, рок, джаз, е различно. Поради тази причина се използват и различни техники на пеене. Разгледани са постановъчни особености на певческата опора, дишането и най-често срещаните затруднения, които възникват при изпълнение на отделните технически трудности в процеса на пеене.

Ключови думи / Keywords: *техника, пеене, музикален, стил, класическо, джаз, народно, pop, jazz, pop, folk, music, style, белканто, белтинг, belting, speech level singing*

1.1. Техника на класическото пеене

В класическата музика съществуват няколко фактора, характерни за съвременната певческа постановка и играещи важна роля за правилното формиране и използване на човешкия глас. Между тях най-важни са: използването на главовия резонатор, вдигнато меко небце, поддържане на вътрешна ширина посредством правилно дишане, с цел изнасяне тона напред, гръдно-диафрагменото дишане. При класическия стил музика се установява еднорегистрово строене по изкуствен път, с преобладаващо фалцетно звучене.

Господстващият стил на соловото вокално изпълнение в операта е *Bel canto* (итал. – красиво пеене). *Белканто* възниква в средата на XVII век в италианската опера. По-късно този стил се усъвършенства и отличава пеенето на най-добрите класически вокални изпълнители от миналото до днес. В средата на XIX век популярността му за кратко намалява, но в началото на XX век отново бива възкресен в Италия от композитори като Доницети, Росини и Белини. Впечатляващи при слушане на изпълнения в стил белканто са лекотата на пеенето (в смисъл нефорсираното пеене в легато), гладкото и изравнено пеене с опора, красотата на звука, напевността в изграждането на мелодията, изяществото на орнаментиката и съвършенството на вокалната техника. Белкантото не е пеене на гърло, а опряно куполно пеене. Много важна при изпълнението в този стил е ясната дикция при произнасяне на текста, съчетана със съвършена певческа линия. „...*Един от основните и най-важни критерии при оценката на вокалното майсторство при*

пеенето в съвременната оперно-концертна певческа практика, наред с красивия звук се явява и умението естествено да се произнася словесният текст. Красивият тембър, широтата на диапазона и силата са задължително условие за добре школувания певчески глас, но те са само част от цялото, което изгражда съвременния реалистичен певчески стил...¹²⁷ Белкантото не може да функционира без наличие на певческа опора и певчески глас, събран във фокус... Задачата на певческата опора е здраво да държи вдишания от певците въздух ниско долу в поясно-коремната област, не в гърдите, посредством автоматичното включване на коремно-поясните мускули и същевременно с тях икономично да го изпуска, опирайки го в обратния му път. С така организираната произведената опряна издишвана въздушна струя певците пеят вокалите, плъзгайки ги посредством нея един след друг и споявайки ги в същото време един в друг...¹²⁸

За разлика от *белтинг*¹²⁹ техниката в пеенето, където характерно е по-широко отворена уста, при *белкантото* много важно значение за оформяне на звука играе настройката на изпълнителя за насочване на мисълта към оформяне на вокала към гласната „У“. Използването на този прием събира и фиксира вокала и го предпазва от неговото ширене. Еднаквото при прилагането на двете техники *белтинг* и *белкантото* е това, че е необходим въздух, който да бъде добре настанен в коремно-поясната област и се използва така, че да стигне за съответната фраза при освободено от напрежение гърло. Тонът трябва да бъде изнесен в главата, при изпълнение на високи тонове, за да не се пее на гърло. Това би навредило сериозно на гласните връзки, а в някои случаи вредата би била непоправима. Когато по време на пеене лицето на изпълнителя е спокойно, тонът е бистър и изнесен напред и нагоре, а очите изразяват текста, който се пее, тогава тези действия говорят за неговата правилна певческа опора.

1.2. Затруднения при упражняване и откриване на белканто

- **Силовото пеене.** Нищо не може да навреди на изпълнителите така, както силовото пеене. Гласът не трябва да се форсира в гърлото, тъй като това може да навреди на гласните връзки и да преумори мускулните влакна. В този процес форсирането и напрежението могат да педизвикат умора, при което гласът да загуби своята гъвкавост и да се изтощи. При пеене трябва да бъде избягван всякакъв натиск в гърлото. Вокалите трябва да са закръглени, фиксирани и фокусирани.

127 Shekerdjieva – Novak, T. (2009), Vokalnata lirika na Frederik Shopen, Qmbol, p. 53.

128 Hristov, H. (2007), Malka akademiq za mladi vokalisti, Sofia, p.29

129 Белтинг е техника на пеене, използвана при изпълнение поп, соул и рок музика. За белтинг техниката става дума в т. 3.1. с. 4 от настоящия научен доклад.

- *Пеене във динамика форте и пиано.* Изпълнителите трябва да познават границата на допустимото форте при своя глас и да не я преминават, за да го запазят здрав и в максимално добра форма. Умението да се пее в динамика пиано и пианисимо до пълното му изчезване, е знак, че гласът на изпълнителя е абсолютно здрав и правилно поставен. Възможността на певеца да владее гласа си в различни динамички му дава възможност да изрази себе си чрез своето музикално изпълнение и да въздейства на хората чрез него.

2.1. Техника при народното пеене

Възпроизвеждането на звука при **народното пеене** е уникално – гърлено, натурално, открито пеене. Характерен за него е еднорегистров гласов диапазон, единна звучност по целия певчески амбитус, специфично вибрато, твърда атака на звука, високо или средно положение на ларинкса, пестеливо отваряне на устата, гръден механизъм на звукообразуване, динамика – форте, специфична орнаментика, гръдно певческо дишане при болшинството певци.

Една от най-важните задачи при вокално-постановъчния процес е умението да се контролира дейността на ларинкса. За изпълнение на своите физиологически функции ларинксът извършва вертикални движения. При народното пеене положението на ларинкса не се изисква да е строго високо или ниско, а да е освободено от напрежение в естествено положение за всеки певец.

При народното пеене фонационният процес се извършва на гърло, което ограничава неговите изпълнителски възможности. Преобладава гръден и смесен механизъм на звукообразуване и гръдно и смесено дишане. Важно е не толкова количеството на въздух, което е поето, а способността да бъде бавно разходвано. Използват се и трите вида атака на тона – твърда, мека и предихателна, според маниера на пеене. В народното пеене липсват преходи (еднорегистров строеж на диапазона), резонансът и тембровата окраска са свързани с теситурата на тона. Изравняването на диапазона при народното пеене се реализира с преобладаване на гръден резонанс. Артикулацията е свързана с диалектите. В интерпретацията на песни като художествено изразни средства преобладават щрихите *legato* и *non legato*, в динамическо отношение – *forte* и *mezzo forte*. При народното пеене съществуват много предпоставки, които обуславят лекотата във вокалния процес като близостта между говорна и певческа интонация, малък тонов обем на песните, гръден механизъм на пеене.

В българската народна музика съществува многообразие от орнаменти. Такива могат да бъдат предударни, следударни, по-прости (антисипация, единичен и двоен форшлаг, мордент, шлайфер, групето) и по-сложни (рулади, каскади, тиради, трилероподобни), образувани от различни комбинации на по-прости. Всяка от тях се характеризира с бързо изпълнение на тонове.

- Каскада – последователна мелодична редица в низходяща посока;
- Тирада – последователно низходящо движение с различна ритмика;
- Рулада – поредица от тонове в различна посока. Срещат се в песни с по-широк амбитус.

Най-често срещаните орнаменти са форшлаг, мордент, групето.

Орнаментиката е различна, като във всяка фолклорна област се характеризира с определена специфика. Орнаментиката допринася за богатството на мелодичната линия и емоционалното въздействие на песента. „...Красотата в звука на народния певец се отличава с яркост, звънност и светлина в тембъра...“¹³⁰

За да достигне майсторство, всеки изпълнител трябва да владее гласа си, да познава неговите технически особености, да го усъвършенства и да го пази.

2.2. Затруднения при народно пеене

- *Бърза умора и похабяване на гласовия апарат.* Тъй като народните изпълнители пеят на гърло е необходимо много внимателен песенен подбор. Прекаленото натоварване води до увреждане на гласните връзки.
- *Неподходящ репертоар.* Подборът на песни трябва да бъде спрямо индивидуалните възможности на всеки изпълнител. Непосилният песенен репертоар води до отрицателни резултати – форсиране на тона, неувереност, ниско самочувствие.
- *Нехарактерни мелодични интервали.* Изпълнителят е добре да има богат слухов опит и да познава конкретната фолклорна област.

3.1. Техника на пеене при поп, соул и рок музика

С нарастващата популярност на мюзикъла, поп, соул, фънк, госпъл и рок музиката, е нараснало търсенето на алтернативни певчески техники. Водила се е полемика относно алтернативните техники, особено по отношение на *белтинга* – един важен похват при жанровото поп пеене. Главна причина за това е фактът, че някои вокални педагози смятат, че тази вокална техника е необходима и важна, а други я намират за неподходяща и опасна.

¹³⁰ Kaludova – Stanilova, S. (2011), *Metodika na obuchenieto po narodno peene*, Plovdiv, p. 90

Белтинг (*belting*) произлиза от английската дума *belt*, чието жанрово значение е „изговарям енергично, силно“. В българския език няма превод на този термин.

Белтингът е въведен и популяризиран от Етел Мърман – американска певица от средата на миналия век. Белтинг техниката се използва предимно от жени, сред които са Арета Франклин, Селин Дион, Уитни Хюстън, Лайза Минели, Марая Кери, Кристина Агилера, Шаная Туейн и други, като те възприемат този стил на пеене и го използват в своите изпълнения.

Белтинг пеенето представлява пеене с опора, в динамика медзо форте - форте, за което певецът ползва едновременно гръден и главов резонатор на своя глас, но над прехода от гръден към главов регистър. В резултат на това се получава миксово ларинксово-фалцетно звукообразуване в по-силна динамика и носещо по-голяма експресивност. Всъщност белтингът е изпяване на даден тон или музикална фраза с гръден глас при положение, че е над обхвата на гръдния регистър. Този вид пеене има особено звучене. Характерен похват при изпълнение на мелодични фрази в поп музиката е бързото преминаване от гръден резонатор в смесен гръдно-главов резонатор (белтинг) след това в главов резонатор (фалцет) и обратно в гръден резонатор.

Белтингът звучи по-светло и метално от белкантото и повече наподобява открития маниер на народното пеене. При този начин на пеене физическото натоварване е много по-видно, гласните връзки са подложени на по-голямо напрежение и стрес. Тази техника изразява и наподобява викане с цяло гърло на високи тонове, но всъщност е техника на пеене. Пеенето е по-експресивно и по-силно от нормалния певчески глас в този регистър, но не е крещене и при правилното изпълнение не звучи грозно. Мъжете също могат да пеят с тази техника. Те използват повече гръден регистър и при мъжкия глас звукоизвличането белтинг е по-лесно постижимо от това при женския глас. Мъжете използват тази техника в горната част на средния си регистър, за да звучат по-мощно.

Идеята на белтинг техниката е по-силно, но същевременно красиво пеене във високия регистър на гласа, с цел придаване на по-голяма експресивност и динамика на изпълнението.

*„...И така, белтингът, преподаван и развиван по подходящ начин, може да се изпълнява без опасност за гласовия апарат и по-ефективно и да бъде изучаван със същото внимание, както понастоящем се преподава белкантото, да се превърне във вокална техника, преподавана като допълнение към белкантото...“*¹³¹

131 Bovarqñ, A. (2007), *Vokalno-postanovachna rabota v janrovata muzika*, Sofia, p.175

3.2. Затруднения при използване на белтинг пеене

- *Неяснота при използване на техниката.* Необходим е задължителният контакт с вокален педагог. Той може да предпази гласа на певеца от трайни увреждания.
- *Прекалено викане.* Повечето изпълнители, които не познават тази техника смятат, че белтингът е крещене, но това не е така. Белтинг пеенето е силово пеене, но не викане, като крайният резултат трябва да бъде красиво звучене.
- *„Удряне на гърло“.* Това може да се получи, когато се стегне долната челюст. При стягане на долната челюст се стяга съответно и гърлото, което влияе, от друга страна на диафрагмата (не достатъчно количество въздух) и се създава цялостно напрежение в тялото.

4.1. Техниката при джаз пеене

Техниката *Speech Level Singing* (Пея както говоря). Създателят на тази техника е Сет Ригс – американски певец, актьор и вокален педагог. Привърженици на техниката са известни имена, като Майкъл Джексън, Стиви Уондър, Рей Чарлс, Тина Търнър, Натали Кол и др. Тази техника може да бъде приложена при изпълнение на всеки стил музика, особено при изпълнение на джаз музика.

Speech Level Singing позволява процесът на пеене да се извършва със същата лекота както при говорене. Техниката дава възможност на изпълнителите да развият забележителен здрав глас, който е свързан в целия си обхват, позволяващ на певеца да преодолява преходните зони на гласа и да миксира във високите регистри с лекота и без мускулно напрежение.

Много изпълнители използват така наречените външни мускули с цел да пеят по-високо, по-силно или с повече емоция. Това не винаги е правилно, защото гласните връзки не могат да вибрират свободно поради факта, че се използват неподходящи мускули в опита да се усили звука. В процеса на звукоизвличане, при използване на тази техника, ларинксът остава спокоен, нисък и стабилен. Гласните връзки остават правилно слепени или затворени през целият регистър, така че не се усещат преходните зони по време на пеене. Преминаването през регистрите се осъществява без прекъсване и без никаква промяна в звукоизвличането.

В резултат дикцията става изчистена и ясна, а звукът естествен.

Много вокални педагози надценяват техниката на дишане и дават упражнения, които предполагат прекалено голямо въздушно налягане, особено при достигане на високи тонове. Тази техника учи, че това

не е най-важният въпрос във вокалното развитие, въпреки че на дишането е необходимо да се обърне особено внимание като на част от процеса на пеене. Прекаленото използване на въздух може да причини стягане на гласните връзки. На практика високите тонове изискват по-малко въздух, защото гласните връзки постепенно намаляват вибриращата си маса при изкачване към високия регистър. Тази техника акцентира върху баланса между съпротивителната способност на гласните връзки и въздуха. Когато има добър баланс, се получава свободно и здравословно звукообразуване.

Дишането трябва да бъде много спокоен процес. Неговото регулиране се осъществява по начин, който най-добре отговаря на индивидуалните музикални нужди на всеки изпълнител. Не е необходимо да се работи преднамерено върху дишането, освен ако не се диша правилно.

Особено голямо значение в този метод заемат функционирането на гласните връзки и на способността на изпълнителя да смесва плавно регистрите. Това трябва да става без напрежение, чрез правилно обслужване на преходните зони на гласа, докато се поддържа нисък, стабилен ларинкс, слепени гласни връзки и единна връзка между регистрите.

Според техниката *Speech Level Singing* певците трябва да се учат да миксират. Когато миксът се използва правилно, връзката между регистрите запазва еднородността си при достигане на по-високите тонове и обратно. Звукът е равен, естествен и силен, когато пожелае изпълнителят, в целия диапазон.

4.2. Затруднения при изпълнение на джаз теми

- *Широката теситура, която обхваща джаз произведението.* Необходимо е изпълнителят да съобрази диапазона на гласа и теситурата, която обхваща музикалната тема - добър подбор на репертоар за изпълнение.
- *Наличието на акорди с дисонансно звучене при акомпанимента.* Това е типично за джаз музиката, защото хармонията към музикалните теми е образувана върху четиризвучия, с характерните за тази музика седма, девета, единадесета и тринадесета степен. Използват се много увеличени, умалени, полуумалени, алтеровани, мажорни и минорни акорди. Слушането на музика в определен стил може да помогне на певеца да опознае характера на стила и да го накара да се чувства удобно в звучащата хармония.
- *Нехарактерни мелодични интервали.* Затрудненията се пораждат единствено от факта, че изпълнителят не е свикнал да чува и съот-

ветно да изпява дадените интервали. Необходимо е да се изработват отделни фрази или интервали, в по-бавно темпо, придружени с акомпанимент на пиано или друг музикален инструмент. След което се изпяват в оригиналното темпо.

Заклучение

В настоящия научен доклад бяха разгледани някои особености, характерни при интерпетирането на различни стилове музика от вокални изпълнители. Използваните различни техники на пеене са се обособили в дълъг период от време в развитието на отделните музикални стилове. Информацията, представена тук, няма претенцията да бъде пълна и всеобхватна. Тя би могла да послужи на педагози и вокални изпълнители като ориентир за посоката, в която трябва да работят, осигурявайки правилното и пълноценно професионално певческо развитие. Вокалният педагог и певецът трябва да бъдат наясно какъв стил музика ще бъде изучавана и изпълнявана. По този начин биха могли адекватно да приложат и използват съответната техника на пеене в по-нататъшната си работа.

Литература

- Angelova – Orukin, E. (1963), *Ot neshkoluvaniq ton do visokoto pevchesko maistorstvo*. Sofia: State Publishing „Nauka I Izkustvo“.
- Bovarqn, A. (2007), *Vokalno-postanovachna rabota v janrovata muzika*, Sofia: Askoni.
- Jekova, K., *Prakticheska vokalna metodika*, Plovdiv: MAFK.
- Kaludova – Stanilova, S. (2011), *Metodika na obuchenieto po narodno peene*, Plovdiv.
- Karapetrov, K. (1990), *Vokalna metodika*, Sofia: State Publishing „Muzika“.
- Mihaleva, S. (2006), *Vokalna tehnika*, Veliko Tarnovo: University Publishing House „Sv. sv. Kiril I metodii“.
- Stoqnova, G. (1985), *Pevcheskata kultura na uchenicite*, Sofia: State Publishing „Narodna Prosveta“.
- Shekerdjieva – Novak, T. (2009), *Vokalnata lirika na Frederik Shopen*, Qmbol.
- Hristov, H. (2007), *Malka akademiq za mladi vokalisti*, Sofia.

„DROP 2“ АКОРДИ ПРИ КИТАРАТА

Петър Койчев,

Пловдивски Университет „Паисий Хилендарски“

Резюме / Abstract

Тази статия съдържа информация за същността, строежа и приложението на типични за джазовата музика четиризвучия, наричани Drop 2 акорди и пръстови форми на тези акорди за китара. Drop 2 акордите намират широко приложение в джазовия акомпанимент и импровизация. Те представляват четиризвучия с променено хармонично разположение. Използват се от аранжори и композитори за създаване и аранжиране на джазова музика. Намират приложение в изпълнителската практика на джаз китаристи и пианисти. Макар и по-рядко, тези акорди се срещат също в поп, рок и кънтри музиката. Drop 2 акордите намират широко приложение и в аранжирането за биг банд, особено в стиловете Мейнстрийм и Бибоп. Този тип гласоводене е много удобен и лесен за свирене на китара, тъй като акордите могат да се изсвирят на четири съседни струни. Джо Пас, Уес Монтгомъри, Джим Хол и Джордж Бенсън са между най-популярните китаристи, които използват като хармонична основа на своето изпълнение Drop 2 акорди.

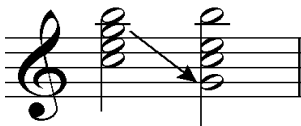
Ключови думи / Keywords:

drop 2, chords, guitar, jazz, drop, две, акорди, китара, джаз

1. Построяване на Drop 2 акордите

В превод от английски език думата „drop“ означава падане, спускане. Drop 2 акордите се построяват от четиризвучия в тясно разположение, чрез преместване на втория отгоре надолу тон октава надолу.¹³² По този начин вторият тон става четвърти (най-нисък). В резултат на тази промяна се получава четиризвучие в смесено разположение, което има по-различно звучене. Drop 2 четиризвучията имат четири обръщения в различни хармонически положения. На фигура 1 може да се види мажорен септакорд в основно хармоническо положение и построеният от него Drop 2 акорд.

Фигура 1



¹³² От англ. Drop 2. Употребяваният израз на български език е друп две, транскрибиран е и също като друп ту. В настоящото изложение ще бъде използван английският израз Drop 2.

Аналогично по същия начин от всяко четиризвучие в тясно разположение може да се построи Drop 2 акорд.

Различия при понятията в класическата музикална теория и в теорията на джаза

За по-голяма яснота в настоящия научен доклад е необходимо да бъдат уточнени някои различия при разбирането и употребата на определени понятия в различните музикални стилови направления. В теорията на джаза и в джазовата музика са възприети определени термини, които не са еднозначни с тези в традиционната класическа теория на музикалните елементи. Те са възприети и въведени от теоретици на джаза, като Марк Ливайн, Дейвид Либман, Бари Нетълс и Ричард Граф.¹³³ Необходимо е да се отбележи, че понятията в класическата и джазовата музикална теория не се припокриват и не следва да се търси еднозначно обяснение по отношение на основното им приложение.

Така например под „доминантов септакорд“ в джаза се има предвид мажорно малко четиризвучие или мажорно тризвучие с добавена малка септима. За разлика от доминантовия септакорд в класическата музикална теория, който функционира като акорд върху пета степен на мажорната тоналност, в джазовата музика този акорд функционира както върху пета, така и върху всяка друга степен на мажорната тоналност.

В джазовата музика се използват още понятията:

мажорен септакорд“ - *maj7* (наречен в класическата музикална теория *мажорно голямо четиризвучие*). Общоприетите алтернативни акордови символи за до мажорен септакорд напр. са *C, CD, Cmaj7 и CM7*.

„минорен септакорд“ - *min7* (наречен в класическата музикална теория *минорно малко четиризвучие*). Общоприетите алтернативни акордови символи за до минорен септакорд напр. са *Cmin7, C-, Cm7*.

„минор-мажорен септакорд“ – *m (maj7)* (наречен в класическата музикална теория *минорно голямо четиризвучие*).

В класическата музика са познати следните четиризвучия: мажорно голямо, мажорно малко, минорно голямо, минорно малко, умалено, полуумалено и полуувеличено четиризвучие. В джазовата музика първите четири от тези четиризвучия се наричат съответно: ма-

¹³³ Levine, M. (1995) *The Jazz Theory Book*. Petaluma, CA, USA, Sher Music Co, Liebmann, D. (1991) *A Chromatic Approach to Jazz Harmony and Melody*. USA, Advance music, както и Nettles, B., Graf, R. (1997) *The chord scale theory and jazz harmony*. USA, Advance music.

жорен септакорд, доминантов септакорд, миноро-мажорен септакорд и минорен септакорд. Определенията умален и полуумален септакорд се припокриват с тези в класическата музикална теория.

Когато терцовото разширяване на акордите продължава, то води до по-сложни акорди с добавени 9, b9, #9, 11, #11, 13 или b13 степени към тризвучието. Теоретически възникват петзвучия, както и шест и седем терцови напластявания. Всеки от тези акорди може да бъде изсвирен, като четиризвучие в тясно разположение, с добавени 9, b9, #9, 11, #11, 13 (б) или b13 (бб) и съответно изпуснати степени от основното тризвучие. Разбира се всяко от тези четиризвучия в тясно разположение може да бъде трансформирано съответно в Drop 2 акорд.

На практика в модерния джаз съществуват огромен брой акордови комбинации и възможни съзвучия. Тук следва да бъдат представени част от най-употребяваните Drop 2 акорди с пръстови форми и таблатура за китара.

Drop 2 акорди при китарата

Китарата е 6 струнен инструмент и поради това е възможно всяко от четирите обръщения на Drop 2 акордите да бъде построено върху три комбинации от четири съседни струни. Първа от тях е комбинацията от 1^{ва}, 2^{ра}, 3^{та} и 4^{та} струни; втората е от 2^{ра}, 3^{та}, 4^{та} и 5^{та} струни и третата е от 3^{та}, 4^{та}, 5^{та} и 6^{та} струни. От това следва, че съществуват по три различни пръстови форми на всяко обръщение за всяка от трите комбинации от съседни струни. Всеки акорд съдържа точно четири тона и всички те са разположени на съседни струни. Свирят се само различни тонове от акорда, които не се повтарят.

Drop 2 септакорди

На фигура 2 са илюстрирани всички четири хармонически положения на Drop 2 мажорен септакорд C maj7 - основно, терцово, квинтово и септимово, върху 3^{та}, 4^{та}, 5^{та} и 6^{та} струни.¹³⁴

- Обръщение 1: 1^{ва}, 5^{та}, 7^{ма}, 3^{та} степен или C G B E
- Обръщение 2: 3^{та}, 7^{ма}, 1^{ва}, 5^{та} степен или E B C G
- Обръщение 3: 5^{та}, 1^{ва}, 3^{та}, 7^{ма} степен или G C E B
- Обръщение 4: 7^{ма}, 3^{та}, 5^{та}, 1^{ва} степен или B E G C

¹³⁴ В джазовата музика се нарича мажорен септакорд и буквено цифровото му означение е C maj7. В класическата музикална теория се нарича мажорно голямо четиризвучие.

Фигура 2

При построяването на Drop 2 септакорди може да се забележи, че съществува особена зависимост между степените на акорда: основният и квинтовият тон от акорда са винаги един до друг, също както септимовият и квинтовият тон, независимо от тяхната последователност. В примера от фигура 2 може да се проследи тази зависимост. В първия акорд степените отдолу нагоре са 1^{ва}, 5^{та}, 7^{ма}, 3^{та}. Във втория акорд те са 3^{та}, 7^{ма}, 1^{ва}, 5^{та}, в третия са 5^{та}, 1^{ва}, 3^{та}, 7^{ма}, в четвъртия са 7^{ма}, 3^{та}, 5^{та}, 1^{ва}. Тази зависимост може да подпомогне изпълнителя за по-лесно определяне на тоновете, при построяване на всички Drop 2 септакорди.

За да бъдат открити обръщенията за доминантовото четиризвучие с основен тон до (C7), най-лесният път би бил да се използват пръстовите форми за мажорния септакорд C maj7, като се понижи с половин тон седма степен на всяко от обръщенията. На фигура 3 са илюстрирани всички четири хармонически положения на Drop 2 доминантов септакорд C7 - основно, терцово, квинтово и септимово.

- Обръщение 1: 1^{ва}, 5^{та}, **7^{ма}**, 3^{та} степен или C G bB E
- Обръщение 2: 3^{та}, **7^{ма}**, 1^{ва}, 5^{та} степен или E bB C G
- Обръщение 3: 5^{та}, 1^{ва}, 3^{та}, **7^{ма}** степен или G C E bB
- Обръщение 4: **7^{ма}**, 3^{та}, 5^{та}, 1^{ва} степен или bB E G C

Фигура 3

На фигура 4 са илюстрирани всички четири хармонически положения на минорен Drop 2 септакорд C min7 - основно, терцово, квинтово и септимо. За по-лесното построяване на минорен Drop 2 септакорд може да се подходи по същия начин, като се използват пръстовите форми за доминантов септакорд C7 и се понижат с половин тон третата степен на всяко от обръщенията. По този начин мажорната трета степен в акордите ще се превърне в минорна, с което доминантовият септакорд C7 ще се преобразува в минорен Drop 2 септакорд C min7.

- Обръщение 1: **1^{ва}**, **5^{та}**, **b7^{ма}**, **b3^{та}** степен или C G bB bE
- Обръщение 2: **b3^{та}**, **b7^{ма}**, **1^{ва}**, **5^{та}** степен или bE bB C G
- Обръщение 3: **5^{та}**, **1^{ва}**, **b3^{та}**, **b7^{ма}** степен или G C bE bB
- Обръщение 4: **b7^{ма}**, **b3^{та}**, **5^{та}**, **1^{ва}** степен или bB bE G C

Фигура 4

Figure 4 displays three systems of musical notation for the C^{min}7 chord in 4/4 time. Each system consists of a treble clef staff with a C^{min}7 chord symbol and a guitar fretboard diagram. The fretboard diagrams show the strings T (Treble), A (Acoustic), and B (Bass) with fingerings indicated by numbers 1-3.

- System 1:** Shows the C^{min}7 chord in its basic form on the guitar. The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 3, 10, and 11 respectively.
- System 2:** Shows the C^{min}7 chord with a first inversion (C^b6). The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 4, 5, 11, and 1.
- System 3:** Shows the C^{min}7 chord with a second inversion (C^b7). The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 11, 12, 10, and 1.

Построяване на други видове Drop 2 четиризвучия чрез алтероване или промяна степените на септакорда

На фигура 5 са илюстрирани всички четири хармонически положения на мажорно Drop 2 четиризвучие с добавена голяма секста (C⁶), в основно, терцово, квинтово и септимова хармонично положение.

Фигура 5

Figure 5 displays three systems of musical notation for the C⁶ chord in 4/4 time. Each system consists of a treble clef staff with a C⁶ chord symbol and a guitar fretboard diagram. The fretboard diagrams show the strings T, A, and B with fingerings indicated by numbers 1-7.

- System 1:** Shows the C⁶ chord in its basic form on the guitar. The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 8, 7, and 9 respectively.
- System 2:** Shows the C⁶ chord with a first inversion (C⁶). The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 8, 7, 10, and 9.
- System 3:** Shows the C⁶ chord with a second inversion (C⁶). The fretboard diagram shows the strings T, A, and B with fingerings 12, 10, 11, and 7.

- Обръщение 1: 1^{ва}, 5^{та}, 6^{та}, 3^{та} степен или C G E
- Обръщение 2: 3^{та}, 6^{та}, 1^{ва}, 5^{та} степен или E A C G
- Обръщение 3: 5^{та}, 1^{ва}, 3^{та}, 6^{та} степен или G C E A
- Обръщение 4: 6^{та}, 3^{та}, 5^{та}, 1^{ва} степен или A E G C

В случаите, когато четиризвучията биват променяни от септакорди в четиризвучия с други качествени характеристики като мажорни, минорни, умалени и увеличени тризвучия с добавени 9та, 11та (4та), 13та (6та) степени или техните алтерации, може да се изходи от Drop 2 септакордите. Степените на септакорда се променят или се алтерират спрямо характеристиката на четиризвучието, което е необходимо да се построи. Така например за построяване на акорди като:

За построяване на:	се изхожда от:	като се променя:
C 6	C 7 (C, G, bB, E,)	7 степен с полутон надолу в 6 тепен (C, G, A, E)
C 7#5	C 7 (C, G, bB, E,)	5 степен. Алтерова се с полутон нагоре в #5 (C, #G, bB, E,)
C 7b5	C 7 (C, G, bB, E,)	5 степен. Алтерова се с полутон надолу в b5 (C, bG, bB, E,)
Cm7b5	Cm7 (C,G,bB,bE,)	5 степен. Алтерова се с полутон надолу в b5 3 степен. Алтерова се с полутон надолу в b3 (C, bG, bB, bE,)
C 7b9	C 7 (bD, G, bB, E,)	1 степен. Алтерова се с полутон нагоре в b9 (bD, bG, bB, bE,)

Заклучение

Системата Drop 2 предлага на китаристите практичен начин за изпълнение на всички обръщения на четиризвучията, както и логически способ и структуриран начин на мислене за алтерование или промяна степените на акордите. Drop 2 акордите намират широко приложение и в джаз импровизацията. Познаването на различните вариации на тези акорди спомага за свободното и разнообразно акомпаниране и добро гласоводене. Често този тип акорди се използват при хармонизирането на мелодии и акордови сола. Всичко това предоставя едно ново, още по-широко поле за развитие на импровизационното изкуство в джаза, на което сме свидетели в наши дни.

Литература:

- Gonda, J. (1975) Jazz: history, theory and practice, Sofia, Music.
 Nettles, B., Graf, R. (1997) The chord scale theory and jazz harmony, USA, Advance music.
<http://howardblackmusic.com/Drop-2-Guitar-Chord-Voicings.pdf>
<http://mattwarnockguitar.com/drop-2>
<https://jenslarsen.nl/jazz-chord-essentials-drop-2-voicings-part-1/>
 Neely, B., Schroedel, Jeff. (1997) Chords & Scales for Guitar, USA Bluemound, Hall Leonard Corporation.

ИНТЕГРАЦИЯТА, ОСНОВАНА НА МАТЕМАТИЧЕСКО МОДЕЛИРАНЕ, КАТО ИНОВАЦИЯ В МУЗИКАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

*д-р Мария Караиванова
Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство
Пловдив, Р. България*

THE INTEGRATION BASED ON MATHEMATICAL MODELING, AS INNOVATION IN MUSIC EDUCATION

*Dr. Maria Karaivanova
Academy of Music, Dance and Fine Arts
Plovdiv, R. Bulgaria*

It presents an original integration of educational content based on mathematical modeling. By means of it the information culture of modern man can be used to acquire music literacy. This integration enriches traditional music study methodologies with highly effective rational approaches which contribute to musical education by providing opportunities for update and modernization of the content.

It has been analyzed specific Integrated technologies approbated in the practice of professional, general and special music.

Key words: *informatisation, constructivism, connectivity, integration, mathematical modeling, efficiency.*

Съвременните технически средства и компютърните технологии облекчават извънредно много общуването на човека с музиката. С лекота той може не само да съпреживява достиженията на други хора (композитори, изпълнители), но и лично да се включва в изпълнение и създаване на музика. Но техниката и технологиите многократно превъзхождат човешките способности и компенсират липсата на музикални знания и умения и постепенно водят до подмяна – изучаването на техническите възможности в областта на музиката заменя изучаването на самата музика. Наблюдава се парадокс: от една страна, богати възможности и лесно общуване на човека с музиката, от друга – масова липса на музикална култура и примитивен музикален вкус.

В такъв контекст музикалната грамотност, която постига училищно-то образование, е от особено значение. А традиционните средства за придобиването ѝ се оказват недостатъчни, често и несъвместими с основните характеристики на съвременното общество.

Информационното общество

Живеем в информационно общество. *Информацията* се превръща в основополагаща, философска категория. Във всички области на човешката реализация *информационните технологии* поставят в приоритетно положение оперирането с информация: придобиване, съхранение, преработка и реализация, а тези дейности формират по нов начин мисленето на човека. Изгражда се *единно информационно пространство* с глобален характер и в него развитието на обществото и личността се подчинява на *информатизация*, която изисква *информационна култура*.

Информационната култура не се изчерпва с ориентираност във възможностите на компютърните технологии. Нейният капацитет зависи от *информационното съзнание* на човека, т. е. способността му да мисли във *формални категории*, да *моделира ситуации*, да осъществява *бърз преход от една познавателна област в друга*, да търси и прилага *обективни критерии при интерпретиране на постигнатите резултати*.

Информационните технологии, информационното съзнание и информационната култура променят рязко образователните процеси.[1] С овладяването на информационната среда се натрупват знания и умения за ориентиране в информационните потоци. В масовия случай процесът е стихийен и налага да се преосмисли взаимодействието „учител – ученик“ във всички области и съответните им образователни нива.

Компютърните технологии подчиняват познавателните процеси на *конективизъм* и *конструктивизъм*. [2] Предразположени да гледат на знанието като на елемент от информационна мрежа, младите хора не се ограничават в подходите към него. Самостоятелно търсеци, те се потапят в големи обеми от всевъзможна (невинаги достоверна) информация за понятия и явления и ги възприемат като разпокъсани, разнородни и на пръв поглед несвързани знания.

Съвременният педагог, в това число и педагогът-музикант, е призван да овладее стихийността в тези процеси, като проявява нужната *информационна култура*, т. е. способност да прилага в работата си *комплексен подход* към изучаване на явления и събития, да проявява *моделно мислене* в традиционното знание и да *повишава нивото на обективност* при интерпретиране на резултатите.

Такъв тип култура може да се изгради с интегриране на разнородно учебно съдържание посредством математическо моделиране. То предлага *нова гледна точка към учебното съдържание* и обогатява традиционните учебни дейности, ефективни при обработката на информация *конективистки и конструктивистки подходи*.

Интеграцията, основана на математическо моделиране [3]

Съвременната общообразователна подготовка по математика позволява реализирането на оригинален интегративен подход към излагане и овладяване на учебното съдържание в различни области. [4]

Същност на интеграцията с математическо моделиране. Прилаганото моделиране е широко *достъпно*. То използва елементарни математически средства, систематизира традиционното учебно съдържание по нов начин и същевременно го обогатява. Логически конструкции, количествени и пространствени отношения изграждат *обективни структури*, които служат като скелет за напластяване на *разнородна информация по определена тема*. Изложението на темата синтезира знания, включени в училищните общообразователни стандарти за изучаване на различни познавателни области: математика, физика, история, литература, философия, музика, изобразителни изкуства... Под формата на *тематичен модул* интегрираното съдържание се свързва органично с елементи (понятия, теми, методи, теории) от традиционните съдържателни обединения на училищни знания и умения.

Тематиката на така създадените интегрирани модули не е застъпена в училищните програми, но е значима за развитие на съвременната личност и подпомага изучаването на различни области на познанието, в това число и музика.

1.1. Реализация на интеграцията в познавателен процес. Математическият моделен подход при изграждане на интегрираните модули прави съдържанието им разложимо на обособени съставки (възли, ядра), които са в неразривни връзки с разнородни училищни знания. Чрез тези връзки интегративните съставки се втъкават в *единни методични единици*. С оптимизиране на традиционни методики и приложение на информационни технологии въпросните методични единици се вграждат в изучаването на различни учебни предмети и се овладяват без преразход на учебно време и без да се руши съдържателната систематизация в предметната система. В резултат се повишава *ефикасността на учебните дейности* и се *опознава модулната тематика*.

1.2. Дидактичен потенциал на интегрираните модули. Възможностите за осъвременяване на познавателните процеси с интегрирано модулно съдържание са предмет на продължително научно изследване, което продължава и днес. Създават се *нови педагогически технологии*, осигуряващи действието на широк спектър дидактически принципи, сред които водеща роля имат принципите за:

интеграция, обезпечаваща конективистичните подходи в познавателните дейности;

моделиране, изграждащо конструктивистка образователна среда; ранна пропедевтика, ориентирана към научност в степен, съответстваща на възрастта и познавателните възможности;

приложение на електронна техника, освобождаващо учебния процес от механични, трудоемки и времеядни дейности.

Новите технологии се прилагат при изучаване на математика, физика, история, литература, митология, музика, изобразителни изкуства... Образователните резултати, постигнати с модулното съдържание в апробационни или устойчиви учебни дейности, доказват неговата *висока ефективност* при различните видове образование: *общо, специализирано, приобщаващо.*

Красноречив пример в това отношение предлага приложението на интегрирания модул „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ при изучаване на музика.

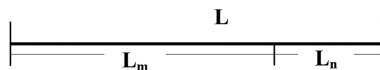
Модулът „Орфико-питагорейско учение за хармонията“

Модулът изгражда интегративен контекст и внася конструктивизъм в дейностите за изучаване на музика. Модулното съдържание интегрира знания от областта на математика, музика, история, митология, астрономия, география... В него са заложили основни постановки за избор, изследване и организация на музикалните тонове, с които в древността Питагор (VI в. пр. н. е.) става родоначалник на музикалната теория. Представена е еволюцията на тези постановки, определила характеристиките на европейската музикална култура.

Модул „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ е апробиран в познавателни процеси за музикална подготовка от различен тип.

Специализирано музикално образование. Съвременна интерпретация на зависимостите, установени от Питагор и последователите му, предлага прости и надеждни математически средства за навлизане в света на музиката (5).

Връзката между музикален тон и възпроизвеждащата го струна или нейна част позволява тоновете да се представят с отсечки (звучащи дължини) (фиг. 1, а), а височините им да се отъждествяват със съответните числа: L , X . Съзвучността на два тона (музикален интервал) се определя еднозначно с отношението на съответните дължини (L_n / L_m) и се нарича *акустична стойност* (Фиг. 1, б).



L – дължина на струна = основен тон; $(L_m; L_n) = L_n / L_m$, за $L_n \leq L_m$
 L_m, L_n = производни тонови височини; L_m, L_n – звучащи дължини.

- а) Звучаща струна; б) Музикален интервал.

Фиг. 1.

С дължините, възпроизвеждащи два тона, образуваният музикален интервал се задава с наредена двойка числа, а благозвучността му се определя с отношението на тези числа (акустичната стойност). Фиг. 1, б. Акустична стойност от типа $n/n+1$ е обективен показател за консонантността на съответния интервал и тя е най-висока при $n = 1$. Чрез акустичните си стойности музикалните интервали могат да бъдат изучавани, като се *сравняват* и *класифицират по големина и консонантност*.

Математическият модел на музикален интервал предлага обективно решение на основна задача в музиката: *построяване на конкретен интервал от даден тон*. Задачата се свежда до умножение на две числа, определени съответно като *оператор за умножение* (акустична стойност) и *звучаща дължина* (основен тон). Така с дължината (L) на коя да е струна могат да се въведат тоновете на *осемстепенна диатонична и съответната ѝ хроматична гама*, като се определят възпроизвеждащите ги части от струната.

В зависимост от музикалния строй, в който се моделира една гама, се получават различни числови конструкции и те обогатяват представите за строя. (Фиг. 2)

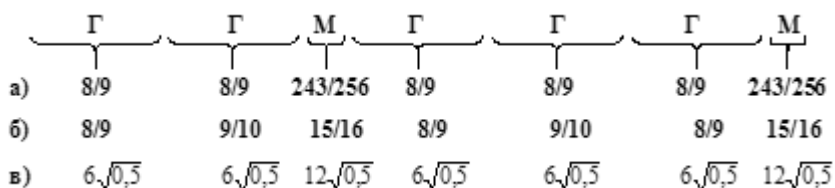
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
а)	L	$\frac{8}{9}L$	$\frac{64}{81}L$	$\frac{3}{4}L$	$\frac{2}{3}L$	$\frac{16}{27}L$	$\frac{128}{243}L$	$\frac{1}{2}L$
б)	L	$\frac{8}{9}L$	$\frac{4}{5}L$	$\frac{3}{4}L$	$\frac{2}{3}L$	$\frac{3}{5}L$	$\frac{8}{15}L$	$\frac{1}{2}L$

Фиг. 2. Диатонична гама в различен музикален строй:
 а) питагоров; б) натурален.

Числата изявяват всички, вкл. неуловимите за ухото, интонационни разлики, които проявява една и съща степен в различните строеве, и служат за тяхното изучаване. Прецизно, с акустични стойности се определят интервалите между съседните степени. На тази основа се моделира и надеждно може да се изследва структурата, изградена от съседни интервали.

Проведено изследване показва, че и в трите музикални строя: питагоров, натурален и равномернотемпериран (фиг. 3, а,б,в), независимо от съществуващите интонационни разлики в интерваловата структура на диатоничната гама, се редуват по един и същи начин голям и малък интервал:

голяма секунда (Г) – □; малка секунда (М) – ■.



Фиг. 3 Акустични стойности на диатонична интервалова структура в различен музикален строй:

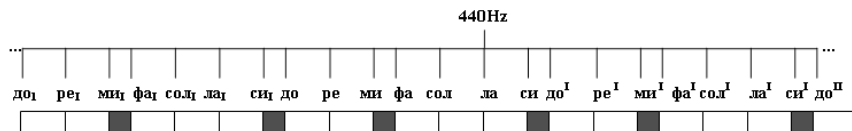
а) питагоров; б) натурален; в) равномернотемпериран.

Математическата задача за построяване на музикален интервал дава възможност да се обогати диатоничната гама и с числова конструкция да се въведе съответната *хроматична гама*.

Получените числа изявяват разликите в хроматичните малки секунди: *лима* и *апотома*, и доказват съществуването на *кома*, довело до появата на най-популярния днес строй: равномернотемперирания. Вариативността на числовите конструкции, определящи гамите от различен музикален строй, е възможна благодарение на естествения реално действащ *зонав музикален строй, в който пластичната човешка психика прави възможно ансамбловото* музициране на инструменти с различен строй.

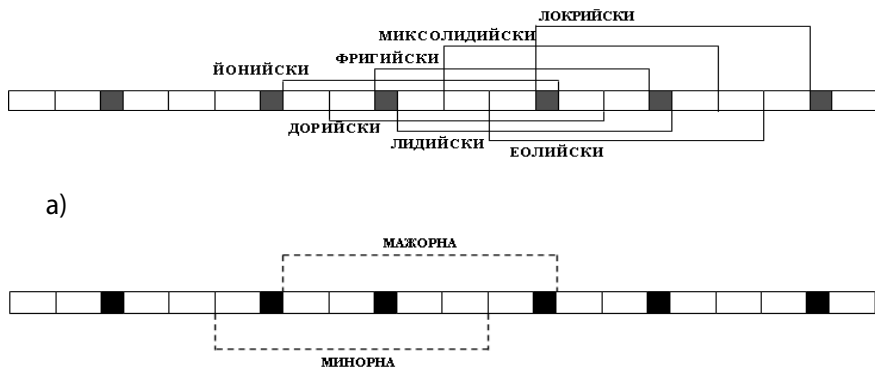
Моделният подход, реализиран с математически средства, позволява по-общ поглед при изучаването на музикалните тонове и височинната им организация. Всички тонове, които прозвучават в честотния обхват на чо-

вешкото ухо (16 – 20 000 Hz), са наредени по височина и могат да се получат с последователни октавови ходове: възходящи ($= 1/2$) и низходящи ($-1 = 2$), приложени към всяка степен на диатоничната гама. Получената обща числова конструкция служи като основа за въвеждане и изучаване на стандартните тонови названия, установения еталон за височина и на интерваловата структура, изградена от съседни тонове. (Фиг. 4).



Фиг. 4. Диатонична редица от музикални тонове и структура на съседни интервали.

Диатоничната редица дава възможност да се онагледят еволюцията на ладовата организация, характерна за европейската музикална култура. В интерваловата структура всеки от древните ладове се явява точно определена извадка със специфично редуване на голям и малък интервал. (Фиг. 5, а). Две от тези извадки остават във времето и задават мажорната и минорната организация на музикалните тонове.



б)

Фиг. 5. Ладова организация на тоновете в обхвата на човешкото ухо.

Тоновата редица съдържа количествени и наредбени закономерности, които позволяват задълбочено да се изучават не само музикални интервали и ладови структури, а и други основни категории: функции на диатоничните степени, тоналности... Това прави математическото моделиране перспективно за професионалното развитие на музиканта.

Общо музикално образование. Дидактичният потенциал на интеграцията, основана на математическо моделиране, не се изчерпва с приложението ѝ за специализирано изучаване на музикална теория. Ученици и студенти, които няма да бъдат музиканти, гледат на музикалната материя като на информация и проявяват интерес към нейната организация. На тях интегрираният модул „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ предоставя възможности за ориентация в сложността на езика, писмеността и законите на музиката, определящи вълнуващото ѝ въздействие. Особено ценни са тези възможности за училищното образование.

В системата на общото образование подготовката по музика е в неблагоприятно положение. Причините за това са разнообразни: от пренебрежителни обществени нагласи, през оскъден хорариум и традиционни методики, които зависят от качествата на слуха, до липса на мотивация и интерес у учениците.

С дългогодишни апробационни дейности е доказано, че приложението на модула „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ повишава мотивацията и обогатява интересите на учениците за изучаване на музика. Разработени са дидактични проекции на модула, посредством които учителят по музика изгражда интегративен контекст и приобщава възпитаниците си към същността на своето изкуство, като използва тяхната математическа подготовка.

Научни изследвания показват, че посредством математически средства (обикновени дроби и действия с тях, пропорции...), се създават *интелектуални опори* за овладяване на *сетивновъзприятните модели*, изграждащи музикалната материя. Като решават елементарни математически задачи, породени от приказни или исторически ситуации, учениците навлизат в света на музикалните тонове, изучават критериите за тяхната съзвучност, правилата за наредбата им и за организирането им в мелодия. С рационални средства се изграждат алгоритми, по които младите хора извършват самостоятелни музикални дейности и добиват практически умения: настройват струнен музикален инструмент, изпълняват мелодия по цифров код, създават и изпълняват съпровод към звучаща мелодия в определена тоналност. Включването на логика и доказателственост в обучението по музика позволява и на учениците с недобър музикален слух да овладеят елементи на музикална грамотност и осъзнато да ги използват в самостоятелни дейности.

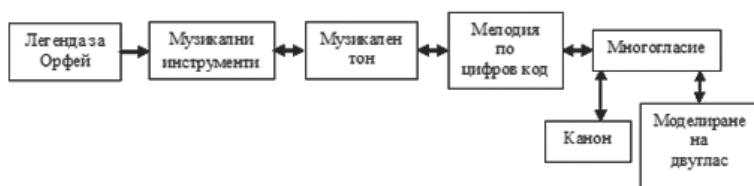
Приобщаващо образование. Обучението на деца със специални образователни потребности (СОП) е ориентирано по общообразователните стандарти, но в приобщаващото образование се води с *редуцира-*

но учебно съдържание. От степента на редукция зависи дали за децата със СОП ще настъпи маргинализация в общите учебни дейности, или ще се постигне пълноценно личностно развитие.

В такъв план се води научно изследване с интегрираните модули „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ и „Цифрово кодиране на мелодия“. Прилагано в учебни дейности на ученици с различни нарушения: *интелектуален дефицит, слухови и зрителни нарушения, церебрална парализа...*, модулното съдържание проявява *корекционно-развиваща функция*, подобрява познавателните дейности на тази категория ученици и те постигат образователни резултати, съизмерими с тези на връстниците си в норма, а в някои случаи и по-високи от техните. Особено показателни са резултатите, постигнати при *забавено умствено развитие* и при *тотален слухов дефицит*.

При наличие на *интелектуален дефицит* [6] традиционната подготовка по музика на учениците се изчерпва със слухово-подражателно участие в групово изпълнение на песни. Изучаването на музика при този вид нарушение се обогатява и задълбочава с включване на разглеждания тук интегративен подход. Прилагано в интегративен контекст, математическото моделиране се проявява като *корекционно-компенсаторен* механизъм, който активизира у изследваните ученици *нереализиран интелектуален потенциал* и повишава тяхната познавателна активност и равнище на обучаемост. Границите, в които се редуцира учебното съдържание, се свиват.

В съответствие с възможностите си, определени от степента на уреждането (лека, умерена и тежка), всеки от участниците в изследователските дейности овладява определен обем знания и умения от елементите на тематичната верига (фиг. 6).



Фиг. 6. Тематична верига, овладяна от ученици с интелектуален дефицит.

Независимо от силната си дезориентация във времето, децата със забавено умствено развитие се научават, подобно на връстниците си, да *изпълняват четиригласен канон*. И въпреки интелектуалния си дефицит, те овладяват и дейности, непознати за децата в норма. Например моделиране с аритметични средства на втори

глас към мелодията на песен и изпълнението ѝ като двуглас или като канон.

При наличие на слухов дефицит, вкл. пълна глухота [7], приложението на интегрираните модули „Орфико-питагорейско учение за хармонията“ и „Цифрово кодиране на мелодия“ изграждат рационална основа за придобиване на музикална грамотност, която дава възможност за изследователски дейности без аналог в съвременната сурдопедагогика. На тази основа е разработената и апробирана корекционно-компенсаторна стратегия за изучаване на мелодия, независимо от степента на слуховите нарушения. Използваните за целта интегрирани технологии изграждат представи за различни тонови височини и тяхната наредба посредством графични образи и математически зависимости.

Проведени изследвания доказват, че посредством математически средства децата със слухови нарушения могат да се подготвят за самостоятелни музикални дейности като *изпълнение на мелодия по цифров код*. Нещо повече. Въпреки липсата на слухови възприятия, учениците проявяват познавателна активност и осъзнато охарактеризират мелодичната линия. Те сравняват кодовите числа, извършват с тях аритметични операции (събиране и изваждане) и така определят височинните движения (възходящи и низходящи) в мелодията и големините на скоковете (интервалите), които я съставляват. Независимо от степента на слуховия си дефицит, участниците в споменатите изследвания постигат ниво на образователни резултати, което им позволява да се включат в приобщаващо музикално образование.

Перспективи

Представените тук модули се прилагат за изучаване на музика с подходящи дидактични проекции, които се разработват от преподавателя по музика. Дидактичната проекция представя интегрираното модулно съдържание в достъпна за учениците форма и разложено на елементи, които се вграждат в изучаването на различни теми от учебната програма.

Разработването на проекция е свързано с овладяване на *нови интегративни връзки* в разнородно учебно съдържание и на възможности за тяхната *моделна интерпретация*. Създаването на дидактична проекция е *творчески процес*, в който педагогът реализира научно-методическата си подготовка и придобива *иновационни компетенции*.

В резултат на това се повлияват съществени *фактори* за пълноценно изучаване на музика:

- *Систематизираната тематика в учебните програми.* Нейният обем се интерпретира вече като динамична отворена система, която позволява перманентна актуализация и съвременяване на учебното съдържание.

- *Образователните процеси.* Учебното съдържание се обогатява, включват се нови теми, знания и умения без да се завишава хорариумът.

- *Квалификацията на педагозите.* Преодолява се тяснопредметното мислене, което се заменя с конструктивно съчетание от стабилна подготовка в специалността (научна и методическа) и разкрепостено мислене в определено ниво на обща култура по отношение на интегрираните предметни области.

Работата с интегрирани модули не само повишава информационна култура на педагога, а го поставя и в състояние на *перманентно самообразование*, което охранява творческата му реализация и е от полза за кариерното му развитие.

ЛИТЕРАТУРА:

Информатизация образования. Педагогический энциклопедический словарь, <http://slovar.cc>

Информатизация образования, <https://sites.google.com/site/probinobrzt/>

Быстрый И. М. Школа духовно развитого человека. С., 200, с.2-12, с.83-90;

Караиванова М.А. Математическо моделиране за интеграция на разнородно учебно съдържание. Сб. „Делото на Л.С.Виготски – световен принос в психологията и педагогиката“, С., 2016, с.152-162;

Караиванова М.А. Натурален ли е питагоровият строй, Годишник на Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство, Пловдив, 2013, с.48-59;

Караиванова М.А. Симбиоз математика-музыка как средство для развития умственной отсталостью, Edukacja inkluzyjna Siedlce, Rzeczpospolita Polska, 2015, с 9-20;

Караиванова М.А. Математическо моделиране за изучаване на музикалните тонове в мелодия при слухова недостатъчност, Сб. „Теория и практика на психолого-педагогическата подготовка на специалиста в университета“, Китен, 2015, с.280-285;

ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИНОВАЦИИ В ИЗУЧАВАНЕТО НА ПОП И ДЖАЗ МУЗИКА

Assistant JEAN PEHLIVANOV
ACADEMY OF MUSIC, DANCE AND FINE ARTS - PLOVDIV, BULGARIA

Abstract: *Globalization affects all areas of life. Musical education has to enable one's orientation in the rich world of music, as well as the cultivation of a good aesthetic taste. The subject of pop and jazz music should not be overlooked, as these genres occupy an increasingly large space in the preferences of modern people, especially the younger generation. Students' training is focused not only on classical music, but also on pop and jazz culture. In addition to the theoretical aspect, it is also associated with the development of practical skills for participation in artistic and creative work. Innovations facilitated by modern electronic music systems are a priority. Working with a computer and synthesizer, using music software, preparing multimedia presentations are an integral part of the learning process.*

Keywords: *pop music, jazz music, multimedia, audio-visual means, computer technologies, synthesizer, innovations*

Глобализацията обхваща всички области на нашия живот. Съвременните информационни средства, компютърните технологии, нарастващата роля на медиите промениха съзнанието на човека по отношение на всички аспекти на познанието, на културата и изкуството, на спорта, на художествената дейност.

Днес образованието, което гради бъдещето на нацията, трябва да се справи с най-важната задача – да пригоди съвременните изисквания на живота към същността на образователния процес.

По отношение на музиката възможностите за съприкосновение с нея са изключително разнообразни. Без да излизаме от дома си, благодарение на новите технологии: смарт телевизори, интернет, аудио- и видеоплейъри, компютри, дори мобилни телефони и таблети, може да слушаме и гледаме музика от различни жанрове, стилове и епохи, да чуем любими изпълнители, музика на различни етноси и култури, синтезирана в музиката на глобалната сцена – „World music. Нещо повече – благодарение на улесненията и екстрите, получавани от бързото навлизане на съвременните електронни музикални системи в ежедневието, ние ставаме зависими от тях.

От тук възниква въпросът за ролята на музикално възпитание, което да даде възможност за ориентиране в многообразието на музиката, да изгради у подрастващите добър естетически вкус, критерий и оценка на ценностната музика, както и желание за участие в музикална дейност.

Години наред програмата по музика за СУ насочваше съдържанието на учебниците към запознаване с класическата музика, с творчеството на съответните композитори, с българската народна музика и музиката на различните народи, което само по себе си е правилен път.

Темата за поп музиката и джаз културата е стояла встрани от общите изисквания. Тази тема е особено актуална днес, тъй като поп и джаз музиката заемат все по-голямо място в живота на съвременния човек и особено на младежта.

Поп музиката е доминираща в предпочитанията им, тъй като е мелодична, по-достъпна за изпълнение, близка до емоционалния им свят. Тя съчетава ценностите на традицията с новото и актуално светоусещане на съвремието. Трябва да отчетем и активната роля на медиите за популяризиране на поп музиката, за налагането на млади и талантиливи поп изпълнители, провеждане на реалити конкурси за откриване на млади таланти.

Това означава, че подготовката на студентите трябва да е насочена не само към изучаването на класическа музика, но и към получаване на солидни знания в областта на:

= **Поп музиката** - по отношение на нейните разновидности, с цялото многообразие от стилове, изпълнители, инструментариум, концертни изяви.

= **Джаз културата** – история, стилове, направления, еволюция, изпълнители, концертни изяви.

Не трябва да се стига до положение, когато будни ученици с интерес към поп музиката и джаз културата знаят повече от преподавателя и то в областта на елементарни познания.

Освен в теоретичен аспект, подготовката на студентите по отношение на поп музиката се свързва и с възможността те да участват в художественотворческа дейност – предимно вокална. Наред с изпълнението си да умеят да създадат вокални състави за изпълнение на песни в ритъма и стила на поп музиката. Вокалната работа се съобразява с изискванията на класическото пеене, но и с вокалообразуването и жанровата специфика на поп музиката. Умението да се ползва синтезатор или електрическо пиано (кийборд) за съпровод, както и самостоятелно съставяне на такъв, повишава качеството на художественото изпълнение и това умение трябва да се развива и усъвършенства.

Съществува готов съпровод към песни (синбек), който се използва успешно. Понякога се налага студентът сам да си изработи такъв.

Съвременните компютри и записващият музикален софтуер, както и синтезаторът, дават възможност да се изработят подходящи съпро-

води. В последно време звукът на синтезатора се превърна в неизбежна част от съвременната музикалната среда. Неговите темброви и технически възможности го правят "съучастник" с творческо предназначение за разнообразна музикална дейност.

Този клавишен музикален инструмент използва тембри на различни музикални инструменти - поотделно и в съчетание, в комбиниране на различни ритми. Повратен момент в усъвършенстването на синтезатора е преминаването на технологията на звука от аналогов в цифров. По този начин музикалният инструмент се превръща в компютър и възможностите му се увеличават значително. За да бъдат овладени новите компютърни музикални инструменти и достигнати високохудожествени резултати, се изискват не само музикални, но и технически познания, нов тип мислене и въображение.

Изпълняваните със съпровод на автоматичен акомпанимент или секуенсер песни получават съответната жанрово-стилова определеност, изграждайки богат художествен образ. Подходящо избраният към дадена музикална творба съпровод има значимо участие за художествената изява.

За студентите изработването на съпроводи към песенен материал е творческа дейност. Някои от тях с определен интерес и умения композират музика с помощта на съвременните електронни музикални системи. За останалата част е задължително:

- = да владеят музикален софтуер, позволяващ им да променят тоналност, темпо, качество, дължина на дадено музикално произведение

- = да моделират звука и тембъра на различни инструменти, гласове и партии

- = да ползват програмите нотни редактори, даващи възможност за лесно записване и същевременно прослушване на дадени музикални идеи

- = да набират и редактират нотни партитури

- = да извличат и принтират отделни щимове от готова партитура.

По отношение на джаз музиката студентите трябва да умеят да прецизират дадена информацията, да я обогатят с интересни факти и събития, съчетани с музика за възприемане. За да провокират интереса, да изготвят нови мултимедийни презентации към характерни теми във връзка с развитието на джаза, с музиката на известни джаз изпълнители, с характерни стилове на изпълнение. Студенти с подчертан интерес и умения към джаз музиката могат да участват с „live“ изпълнения към съответната презентация.

Мултимедията обединява в едно цяло различните аудио-визуални информационни носители и полага началото на така наречената виртуална реалност.

Съвременната мултимедия предлага големи възможности в обучението по музика. Използването ѝ към различни теми от заложената програма онагледява и обогатява учебния процес и води до по-добрата му ефективност. Едновременното визуално насочване към дадения проблем се синтезира в единство на възприятията по отношение на текст, картина и музика.

Музиката заема ключово място в мултимедийната презентация и следователно мултимедийните продукти дават прекрасни възможности за визуализирането ѝ. По този начин се получава ново измерение на възприемателния процес. Той става активен, емоционален. Музиката се свързва с конкретно визуално представяне на:

- = природни картини
- = характеристика на музикални стилове и епохи
- = моменти от творческата биография на композитори
- = структура на музикални творби
- = емоционална характеристика
- = нотопис и други

Програмата на дисциплината поп и джаз музика предоставя големи възможности за осъществяване на мултимедийни проекти. Наличието на необходимите технически средства позволява обучението да се свърже с изработването им.

Когато говорим за мултимедия, може би най-добрият пример за приложението ѝ са електронните учебници. Това е все още нова дейност, свързана с оборудването на музикалните кабинети с електронна техника и възможността студенти и преподаватели да боравят и работят с нея. Презентациите се представят на екран или на интерактивна дъска и превръщат учебния процес в занимателно и интересно изживяване. Вниманието се концентрира чрез цветни изображения и чрез различни допълнителни аудио- и видеоматериали. Ползването на електронния учебник не бива да се превръща в една ограничена дейност. Независимо от голямото разнообразие на аудиовизуални примери, ако студентът е творческа личност, винаги би могъл да ги допълни с нови интересни предложения и материали.

По такъв начин обучението на студентите от поп и джаз музика свързваме с иновациите, които предлагат съвременните електронни музикални системи. Главната цел остава постигане на високохудожест-

вен процес. Ако останем встрани от дигиталната революция, ще отблъснем обучаващите и те ще потърсят други пътища за информация.

Добрата подготовка на студентите по отношение на историята на поп и джаз музиката, както и възможностите да прилагат практически умения, е основна задача.

Наред с подготовката по останалите дисциплини, обучението е насочено към познанието, към изграждането на верен критерий към изкуството, като се акцентира на възприемането и оценяването на творби от всички видове на музикалното изкуство. Трябва да се търси стойностното, високо естетичното, както и многообразни начини и форми за постигането му.

Не бива да се противопоставят различните стилове и жанрове музика. В последно време за иновация се счита премахването на границата между тях и сливането им в общ музикален продукт. В джаз музиката има специален термин „трето направление“, който обуславя тази симбиоза. Терминът се употребява винаги, когато се наблюдава смесване на елементи от академичната музика и класика с джаз, рок, поп, етно музика и други. В много от типичните примери се съчетават групи и оркестри от два вида като: комбо и симфоничен оркестър, биг банд със симфоничен оркестър, рок група и симфоничен оркестър. Подобни концерти се радват винаги на голям интерес и посещаемост.

В днешно време, когато музиката обхваща все по-осезателно нашето ежедневие, формирането на естетическия вкус става на базата на широкото многообразие на музиката и използване на иновативни техники в обучението. Трябва да се съобразим с промените на времето, с многообразието на музикалните стилове и музикалноизразните средства и с предпочитанията на младите хора. Необходимо е да се отбележи, че създаването на високохудожествена музикална творба, владеейки и използвайки съвременните електронни музикални системи, е немислимо без професионално музикално образование. Трябва да се уточни - музиката е изкуство, а технологиите – средство, подпомагащо изкуството. Когато всичко това е в хармония, ще последват успешни резултати при общуване с музикалното изкуство.

Ползвана литература:

Георгиев, А. Основи на музикалните компютърни технологии – СУ, София 2004
Димитрова, С. Образованието в света и електронните учебници по музика – Варна, 2016
Бечева, Р, Бечева, М. Методика на обучението по синтезатор с акомпаниращи функции – Лодос, София, 2001.
Минчева, П. Музикалното възпитание в общообразователното училище Просвета, София, 1994.

ОПЕРАТА „ГОПЛАНА“ НА ВЛАДИСЛАВ ЖЕЛЕНСКИ, ПРЕОТКРИТАТА ТВОРБА НА 2017

*Магистър Матеуш Стефанов Тевев,
преподавател по класическо пеене в НУМТИ „Добрин Петков”,
гр. Пловдив, докторант в научна специалност
„Музикознание и музикално изкуство”, към катедра
„Оркестрови инструменти и класическо пеене” в АМТИИ, гр. Пловдив*

От 2012 г. насам Международните оперни награди в Лондон популяризират ежегодно оперното изкуство по света. В категорията „Преоткрита творба на годината” за 2017 г. сред имената на Умберто Джордано и Гаetano Доницети изпъкна това на Владислав Желенски. Поставена от **Варшавския народен театър**, втората му опера „Гоплана” с либрето по мотиви от приказно-фантастичната драма на именития му сънародник и писател Юлиуш Словацки, привлича вниманието към живота и творчеството на този полски композитор от времето на Романтизма. Останал леко в сянката на имена като Шопен и Монюшко, Желенски впечатлява със своята биография и разнообразно творчество, включващо освен четирите му опери и над 100 художествени песни за глас и пиано, хорова, клавирна, камерна и симфонична музика. Международното му признание на таково ниво, както и пъстрата биография от творчески постижения в педагогическата, обществената и културна дейност, красноречиво говорят, че не само полското, но и международното музикално изкуство намира в лицето на този именит полски композитор свой достоен и заслужил представител.



От 2012 г. насам едно ежегодно събитие в международен мащаб набира все по-голяма пулярност. Това са Международните оперни награди, които се провеждат в Лондон. Те отразяват, честват и на-

граждават високите постижения в оперното изкуство по света. Основани са през 2012 г. от британския бизнесмен и филантроп Хари Хайман и главния редактор на реномираното списание „Опера“ – Джон Алисън. Целите на тези награди са да се популяризира оперното изкуство по света, да се признаят и наградят успехите в него и да се генерират финансови фондове за стипендии на обещаващи млади таланти, с което да се подпомага по-нататъшното развитие на този вид изкуство¹³⁵. Досега са раздадени наградни стипендии на 60 певци, режисьори, диригенти, корепетитори и др.

Присъждането на наградите се осъществява от десетчленно международно жури от професионалисти, начело с главния редактор на списание „Опера“, в състава на което има певци, музикални критици, директори на оперни театри и др. Списание „Опера“ не случайно е в основата на тези престижни международни награди. Основано през 1950 г. от граф Джордж Хенри Ласел, първи братовчед на британската кралица Елизабет II, то притежава най-голямата мрежа от международни кореспонденти и вече 67 години е водещо издание, отразяващо оперните постижения по световните сцени. Списанието излиза ежемесечно във формат от 130 страници и прави обзор както на оперни постановки, така и на музикални записи, книги, предстоящи събития и други.¹³⁶

Оперните награди се присъждат в над 20 категории, като всеки от широката публика може да гласува за своите фаворити по интернет, след което журито обявява финалистите. За първото издание на Международните оперни награди през април 2013 г. Джон Алисън споделя, че са получили над 1500 номинации от 41 страни.

От 2013 г. в тези награди присъства категорията „Преоткрита творба на годината“. През 2017 тази категория е спечелена от операта „Гоплана“ на полския композитор Владислав Желенски. Това е втората опера на композитора от общо четири, създадена през 1894 година и възродена на сцената от Варшавския оперен театър на 5.11. 2016 г. Сред финалистите, номинирани в тази категория, присъстват още имената на световноизвестните и популярни композитори Гаetano Доницети с комично-романтичната опера в два акта „Оливо и Паскуале“, Умберто Джордано с четириактовата музикална драма „Вечерята на шута“, както и не толкова известните Антонио Цести, Алфредо Касела и Оскар Щраус. Отличаването на операта на Желенски сред всички тези значими имена красноречиво показва, че сформираният екип от професионалисти

¹³⁵ Информация от официалния сайт на Международните оперни награди <http://www.operaawards.org/about/>

¹³⁶ Информация от официалния сайт на списание „Опера“ <http://www.opera.co.uk/page.php?pid=132>

и музиканти за осъществяването на продукцията е от световна величина. Диригент е световно признатия Гжегож Новак, режисьор, сценограф и дизайнер на костюмите е Януш Вишнейевски – носител на редица награди от международни театрални фестивали във Франция, Германия, Ирландия, България и др¹³⁷. В състава на солистите присъстват само утвърдени полски имена като Арнолд Рудковски - тенор, Мариуш Годлевски - баритон, Малгожата Валевска - мецосопран, Виолета Ходович - сопран, Катажина Трилник – сопран, Едита Пясецка – сопран, Рафал Бартмински – тенор и др. Постановката на **Варшавския народен театър** е поместена в интернет страницата му и е лесно достъпна за гледане (<http://vod.teatr Wielki.pl/stream/vod/goplana-1/>), а клавири на операта с добро качество също може да се намери в интернет пространството (<http://imslp.org/wiki/Goplana>), което значително улеснява запознаването ни с тази музикална творба, както и със съвременното режисьорско решение на Януш Вишнейевски. Признание и отличаването на полската опера на такъв престижен форум е събитие, което логично пробужда любопитство към нея, нейния автор и към неговия живот и творчество.

За личността на Владислав Желенски писмените извори не са в изобилие и са предимно на полски език. Това са трудовете на д-р Агнieszка Жвежицка и Жджислав Яхимецки. От тях разбираме, че Желенски е един от стожерите на полската музикална култура - композитор, пианист, органист, диригент, преподавател, музикален критик и активен обществен деец от втората половина на XIX в. и първите две десетилетия на XX в. Роден е на 06.07.1837 г. в Гродковице, малък град недалеч от Краков. Учи, работи и твори в Прага, Виена, Париж и Варшава, и завършва земния си път на път 23.01.1921 г. в Краков. Той е известен главно със своята вокална лирика и четирите си оперни творби, но творчеството му е много по-разнообразно и включва както симфонична, така и камерна музика, многобройни хорови песни, няколко кантати, множество клавири произведения, включително и концерт за пиано и оркестър. Основател е и първи директор на Музикалната консерватория в Краков. Поради голямата известност на своите съвременници – Шопен и Монюшко, остава леко в тяхната сянка и не достига тяхната известност. Вероятно търсенето на нещо по-различно от добре познатото до сега възражда интереса към него в музикалните среди през последните години. Това никак не е случайно, като се има предвид, че в края на XIX в., когато полските музиканти гласуват за най-добър композитор на изминалото десетилетие, Владислав Желенски заема трета

¹³⁷ Информация от официалния сайт на Варшавската хародна опера <http://teatr Wielki.pl/people/janusz-wisniewski/>

позиция след гореспоменатите всеизвестни полски творци¹³⁸, което говори само по себе си, че творбите му са били приемани добре както от критиката, така и от публиката.

Първата си опера „Конрад Валенрод“ В. Желенски завършва 1884г. Либретото е вдъхновено от поемата със същото име на световноизвестния полски поет Адам Мицкевич. „Гоплана“ е втората оперна творба на полския композитор и е смятана за една от най-значимите му композиции. Започва работа върху нея през 1886 година и окончателно я завършва през 1894 година. След нея създава още оперите „Янек“ – 1900 г. и „Стара басня“ – шест години по-късно. Написването на либретото на най-популярната си опера Желенски поверява на своя съгражданин и близък приятел Людомил Герман - писател, преводач, музикален критик и обществен деец, известен и с това, че превежда от немски език небезизвестната анонимна средновековна поема „Песен за Нибелунгите“, по която именитият немски оперен композитор Р. Вагнер създава своята музикално епична тетралогия „Пръстенът на Нибелунга“. Вдъхновение за либретото на „Гоплана“ е приказно-фантастичната трагедия „Баладина“ на Юлиуш Словацки - един от четиримата най-значими полски писатели и стожери на полската литература заедно с Адам Мицкевич, Зигмунд Крашински и Циприян Норвид. Фактът, че черпи идеи за либретото на операта си изцяло от полската литература, история и бит е показателен за чувствата и отношението на Желенски към неговата родина в тези трудни времена на потисничество. По онова време всяка творба е трябвало да премине през цензурна комисия. За да има шанс операта на Желенски да бъде поставена след завършването си, композиторият и либретистият решават да не използват заглавието на трагедията на Словацки и избират името на друга героиня от сюжета - водната нимфа Гоплана. В либретото са премахнати една част от второстепенните герои и сюжетни линии, поради съображения, свързани с големия обем на произведението, както и чисто прагматичната нужда от по-малък състав на солистите. Това не променя основното съдържание на сюжета, дори напротив, чрез развитието на действието по основните сюжетни линии посланието на творбата става по-конкретно и ясно, подчертано на свой ред от музикалната палитра на композитория по начин, възможен само за музикалната драма.

В действието на операта се преплитат две сюжетни линии. Едната на водната нимфа Гоплана, а другата на Баладина - една от двете дъщери на бедна вдовица. Нимфата и нейните водни духове с помощта на магическите си сили намесват принц Киркор в живота на Баладина с цел да я

¹³⁸ „Echo Muzyczne, Teatralne i Artystyczne“ 1901r, №901, стр. 8

разделят по-лесно от нейния любим – младежа Грабец, когото искат да примамят при себе си. Те залагат на типично човешките черти като алчност и желание за власт, което дава ефект. Селското момиче, омаяно от мисълта да стане жена на принца, защитава тази възможност, като убива сестра Алина си и казва на майка си, че я е видяла да бяга с друг. Баладина се омъжва за принца, но ужасният грях води след себе си и други. Тя изхвърля майка си от двореца, понеже ѝ споделя че вижда Алина в сънищата си като жертва на престъпление. Бившият приятел на Баладина – Грабец, като единствен и неволен свидетел на убийството бива отровен, когато ѝ разкрива какво е видял. Накрая Баладина е изобличена пред всички за деянията си и в този момент бива поразена от гръм.

Премиерата на „Гоплана“ се състои на 23-ти юни 1896 година в Краков. Постановка е на Лвовския оперен театър. През 1897 година е поставена в Лвов, а година по-късно, на 8 януари 1898г и във Варшава, но въпреки успешните си премиери „Гоплана“ не успява да се наложи като заглавие в репертоара на оперните театри. От своето създаване до поставянето ѝ от **Варшавския народен театър** през 2016 г. тя е поставяна на сцена едва няколко пъти. През 1926 г. се поставя във Варшава като отново жъне успех, през 1948 г. в Познан. Следва последното поставяне на операта за 20 в. през 1949 г. отново във Варшава. През 2000 г. интересът към нея се възражда с концертното ѝ изпълнение в студиото на варшавското радио „Витолд Лютославски“ с оркестъра на радиото и Полски камерен хор под диригентската палка на Анджей Страшински. Сред солистите е и баритонът Марчин Брониковски - възпитаник на НМА „П. Владигеров“, тазгодишен гост-солист на фестивала **Opera open**, в постановката на „Травиата“ на Държавна опера - Пловдив.

Музиката на операта впечатлява със своето голямо разнообразие и композиционна техника. Като типичен представител на Късния романтизъм тя е изпълнена както с много лирични мелодии, така и с драматични моменти. Владислав Желенски умело изгражда различните музикални образи на героите, като подчертава тяхната индивидуалност. Музикалната му палитра е богата. Той използва не само западноевропейските традиции, но и полския фолклор, като извор на творческо вдъхновение. В голяма част от операта се усеща духът на полската народна песен, присъстват типично полските ритми и мелодии - полонез, мазурка, кувяк, оберек. Ролята на оркестъра далеч не е само съпровождаща, той участва активно в изграждането на образите на главните герои. Голямо значение имат и хоровите сцени, които тласкат напред драматургичното развитие на операта. Желенски демонстрира май-

сторство и при ансамбите, в които умело съчетава различните музикални образи в пъстра и същевременно достъпна хармония. Речитативите са кратки и мелодични, в тях често апартно се включва хорът или някой от солистите, което също придава пъстрота на драматургията. Ариите са разнообразни по тяхното звучене и форма. Някои изпъкват с красиви, лирични мелодии, като триделната ария на Гоплана в началото на първо действие, двукуплетната ария на Киркор от същото действие и тази на Алина от началото на второ действие. По-драматични в операта са ариите на Вдовицата, Баладина и Кострин. Арията на Грабец със своя весел и жизнен характер също създава приятна пъстрота в ритъма на мазурката. Характерно за мелодиите на Желенски е, че са изградени от сравнително дълги и със сложен интервалов строеж фрази и едновременно с това изразителни и лирични. Може да се обобщава, че всичко в операта е умело структурирано и взаимно се допълва. Навсякъде музикалните критици се изказват позитивно. Във варшавското списание „Музикално, театрално и артистично ехо“ още през 1898г. музикалният критик М. М. Бернацки пише: „Тази творба може да бъде само харесвана и да буди възхищение. Щастливи сме, че в основата на операта е значимата и обогатяваща нашата литература творба на Словацки. Щастливи сме да чуем полското звучене през по-голямата част от операта. Възхищаваме се на всичко - на блестящата техника, на прекрасните ансамбли, на изящните форми, инструментацията, която навсякъде е свършено звучаща, въпреки че не залага на ефективност.“¹³⁹

Междуродното признание на операта „Гоплана“ е висока и заслужена оценка за творчеството на В. Желенски. Времето, в което той твори, принадлежи главно на Шопен и Станислав Монюшко, но това не му пречи да работи с любов, отдаденост и постоянство, както и да се възхищава на изкуството на по-известните си съвременници. Приносът на Желенски към полската музика и култура е особено голям, тъй като не се ограничава само в композирането. Обществената му и педагогическа дейност също допринасят за запазването и културното развитие на полския народ в трудния му период на 123-годишно чуждо потисничество. Периодът от 1881 г. до Първата световна война в Краков неслучайно се нарича „ерата на Желенски“, а днес музикалната гимназия в града носи неговото име. Неговият живот и творчество са достойни за внимание и това, че творбата му е преоткрита не само на национално, но и на световно ниво, говори красноречиво, че световното музикалното изкуство в лицето на този именит полски композитор има свой достоен и заслужил представител.

¹³⁹ „Echo Muzyczne, Teatralne i Artystyczne“ 1898 г.



БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агнйешка Звежицка, „Соловите песни на Владислав Желенски”, Вроцлав 2016 г.
2. Жджислав Яхимецки, „Желенски”, PWN 1987 г.
3. Збигнйев Срочински, „Семейство Желенски”, Варшава 1928
4. Лукаш Велкополянин, „Пребиваването на Желенски в Прага. Спомени от 1860 г”, Львов 1898
5. Гугъл: Goplana Zelenski 2017; резултат <<http://www.operaawards.org/archive/2017/>>, <<http://www.theoperaplatform.eu/en/opera/zelenski-goplana>>
6. Гугъл: opera magazine; резултат <<http://www.opera.co.uk/page.php?pid=132>>
7. Гугъл: Janusz Wisniewski rezyser; резултат <<http://teatr Wielki.pl/people/janusz-wisniewski/>>
8. Гугъл: Grzegorz Nowak dyrygent; резултат <<http://teatr Wielki.pl/ludzie/grzegorz-nowak/>>
9. Гугъл: Nary Human International Opera Awards; резултат <<http://www.operaawards.org/about/>>
10. Гугъл: Juliusz Slowacki Balladyna; резултат <<https://pl.wikipedia.org/wiki/Balladyna>>

ПЕДАГОГИЧЕСКА ЕФЕКТИВНОСТ НА ИНТЕГРИРАНЕТО НА ТРИ МУЗИКАЛНО - КОМПЮТЪРНИ ТЕХНОЛОГИИ В УРОКА ПО МУЗИКА: КАРАОКЕ, MIDI, ЗВУКОЗАПИС

д-р Тихомир Радев,
ОУ "Св. Св. Кирил и Методий", с. Първенец

Резюме: Настоящият доклад има за цел да представи резултатите от изследване, което разглежда проблема за педагогическата ефективност на три музикално-компютърни технологии: Караоке, MIDI, Звукозапис. Описва се същността на информационно-комуникационните и музикално-компютърните технологии, тяхното приложение в урока по музика, обект, предмет, цел, задачи на изследването, представят се критерии и показатели за измерване на ефективността при приложението им. Изведени са зависимости между интегрирането на музикално-компютърните технологии в урока по музика и ефективността на обучението по отношение на мотивация, познавателни интереси и учебни постижения, както и условия, при които технологиите повишават ефективността.

Ключови думи: MIDI, Караоке, Звукозапис

Abstract: This report aims to present the results of a study that examined the problem of pedagogical effectiveness of three music computer technology: Karaoke, MIDI, Sound Recording. Describe the essence of information, communication and music computer technology, their use in music lessons, object, subject, purpose, objectives of the study were presented criteria and indicators to measure the effectiveness of their application. Derived are dependencies between the integration of music and computer technology during music lessons and the effectiveness in the learning process in attitude of motivation, cognitive interests and educational achievements, as well as conditions under which technologies increase the efficiency.

Keywords: MIDI, Karaoke, Sound recording

В урока по музика все по-голяма роля и място заемат информационно-комуникационните и музикалните компютърни технологии (ИКТ/МКТ). Те са достъпни и създават гъвкава информационна (образователна) среда, в която всеки ученик може да разшири своите познания и да получи необходимите отговори за решаване на възникнал проблем. Използването на МКТ в урока по музика следва да активизира учениците в процеса на обучение и да подпомага изграждането на личност със съвременна музикална култура чрез изпълнение на задачи, изискващи реализиране на творчески процес, индивидуални или в групови занимания.

В научната литература отсъства единно разграничаване между ИКТ и МКТ както в материално, така и в терминологично отношение, дължащо се на множеството допирни точки. Въпреки това разлика има и се разглежда в дефинициите на двете понятия. Информационните комуникационни технологии са: „сложни и разнообразни продукти, приложения и услуги, използвани за произвеждане, разпространение, обработване, трансформиране на информация, включващи – телекомуникации, телевизионно- и радиоразпространение, хардуер и софтуер, компютърно обслужване и електронни медии“ (9, с.3).

М. Димитров определя понятието МКТ като „разбиране на процесите по създаване, съхраняване, редактиране и прослушване на музикални произведения, подпомогнати от компютър и електронни технически средства“ (1, с. 868).

И. Горбунова ги определя като „динамично развиваща образователна среда, която изисква постоянно разработване на нови учебни програми и курсове, адаптирани към съвременните социални изисквания и съответното ниво на развитие на тези технологии“ (3, с. 194).

Ако ИКТ интегрират всички средства, чрез които се възпроизвежда, съхранява, обработва, разпространява определено количество информация, МКТ са пряко свързани с електронно-изчислителната машина като средство с включени към нея хардуерни устройства, които образуват единна система с цел трансформиране, обработване, систематизиране на музикални произведения (звук). С други думи, музикално-компютърните технологии са част от информационните и комуникационни технологии и обхващат онази част от потока информация, която има отношение предимно към музикално-звучащия материал. На тази основа музикално-компютърните технологии се разглеждат в двете категории – МКТ и ИКТ:

Звукозапис

- Като МКТ звукозаписът е времеви процес на преобразуване на звук в електрически и/или светлинни импулси с помощта на ЕИМ – трансформираният звук се запамята на външен носител.
- Като ИКТ звукозаписът се отнася към аудиалните технологии. Използва се цифров или аналогов (механичен) носител на звукова информация, която се възпроизвежда чрез механичен, електромеханичен или цифров звуков преобразувател.

Караоке

- Като МКТ Караоке технологията позволява редактиране, създаване на караоке песен чрез практическо изработване – налична е интерактивност.

- Като ИКТ Караоке технологията използва мултимедийни продукти, в които е заложена традиционната мултимедиалност – текстова информация, графика, звук, анимация. Изпълнителят пее с инструментал по микрофон, гледайки автоматизирано движение на прожектирания текст. В този контекст Караоке технологията се определя и като МКТ, тъй като потребителят пее на микрофон – получава обратна връзка чрез звукова информация.

MIDI

- Като МКТ MIDI (Musical Instrument Digital Interface) е компютърна технология за общуване между електронните музикални инструменти, с която се създава, възпроизвежда, аранжира или изучава музика чрез съвкупност от методи и средства, свързани с нейното използване. MIDI технологията се определя още като стандарт, „разработен за предаване на информация в областта на музиката“ (2, с. 15).
- Като ИКТ MIDI интегрира аудиални дидактически материали – звукозапис, който се възпроизвежда чрез цифров музикален плейър; приложен софтуер за работа с MIDI.

Комплексът от средства, съдържащи се в МКТ, са: компютър, микрофон, аудио интерфейс, MIDI клавиатура, слушалки, мултимедиен проектор, РС говорители.

Използването на МКТ в урока по музика създава предпоставка за повишаване ефективността на учебния процес, създава възможност за активно развитие на музикалния слух и мисленето, автоматизиране на практическите занятия за развитие на музикалните способности, възможност за контрол върху усвояването на изучавания материал, развитие на практическите навици в областта „съчиняване“ и „аранжиране“ и т.н.(4). Някои нови възможности за прилагане на МКТ в урока по музика са прилагане при сравнителен анализ на различни версии от едно музикално произведение, акомпаниране чрез синтезаторен инструмент или караоке програма при хорово изпълнение, използване на Караоке технологията в извънкласни и извънучилищни дейности (11; 8).

M. Wanger и J. Brick изследват влиянието на Караоке технологията върху учениците, като провеждат изследване, чрез което съпоставят реакциите на учениците при разучаване на солови и хорови песни чрез Караоке технологията и чрез използване на традиционните методи и средства за обучение. „Въз основа на резултатите изглежда, че не само учениците се наслаждават на караоке, но също така усещат, че са научили музикалния материал по-бързо и по-лесно“ (10, с. 46).

D. Shillingford представя елементи от MIDI технологията, подпомагаща различни дейности на ученика и учителя. Някои от тях са: подпомагане на учителите и учениците при съчиняването на музика; технологията спомага за усъвършенстване на уменията за нотирание; редактиране, записване на произведение (12). А. Камерис представя основни етапи при изучаване на музикалния секвенсер: настройване на апаратурата; създаване – съхранение – откриване на файл; запис – възпроизвеждане – смесване с песен и т.н. (6). Съществуват изследвания, изясняващи структурата, начините за създаване на звукозапис, но те са насочени към същността на професионалния звук.

През периода 02.2014-06.2014 г. е направено теоретико-емпирично изследване, свързано с педагогическата ефективност на трите музикално-компютърни технологии: Караоке, MIDI, Звукозапис, и обхваща ученици от четири паралелки в осми клас от четири училища.

Цел на изследването е да се проучат възможностите за приложение на МКТ в урока по музика и влиянието им върху учебната дейност на учениците.

Предмет на изследването е педагогическата ефективност на МКТ в урока по музика.

Обект на изследването са ученици от осми клас на СУ в процеса на основните музикални дейности в урока по музика.

Хипотеза: интегрирането на МКТ в урока по музика повишава ефективността на обучението по отношение на мотивация, познавателни интереси и учебни постижения на учениците.

Задачи:

1. Да се открият особеностите на МКТ, познавателните възможности и ограничения при прилагането им в обучението по музика.

2. Да се разработи технологичен модел за интегриране на МКТ в урока по музика в прогимназиален етап на СУ.

3. Да се разработят критерии и показатели за педагогическа ефективност на урока по музика при приложение на МКТ.

4. Да се разработи методика за диагностика на педагогическата ефективност на МКТ в урока по музика.

Понятието ефективност е широко използвано в различни сфери и „най-общо се изразява като съотношение между постигнатия ефект и положените усилия за неговото постигане“ (5, с. 11). **Под ефективно обучение** се разбира това, при което се постигат поставените цели с възможно най-малко разход на време и дидактически средства.

Ефективността на обучението се променя в резултат на следните фактори: качества и равнище на подготовка на учителя; организационно-педагогическа работа; поведение в урока; активност на ученика; оценка и контрол на знанията и уменията.

Б. Господинов посочва, че ефективното прилагане на дидактическите средства зависи от това, доколко те отговарят на критериите за ефективност на обучението:

- трябва да са адекватни на реалното равнище на обученост на учениците и да притежават потенциал за трансформирането му в по-високо равнище;

- да предизвикват интерес у учениците към усвояването учебно съдържание;

- да благоприятстват максимално за разработване и усвояване на определеното съдържание на обучението в рамките на определения за това период;

- да предоставят оптимално равнище на работоспособност на учениците (5, с. 126).

Ефективното използване на МКТ се свързва, от една страна, с компетентността на учителя по музика и от друга, с подготовката му за урок, в който се предполага, че се повишава емоционалната наситеност, а оттам и мотивацията за учене; подпомага се получаването на трайни теоретични и практически знания и умения за музикалното изкуство. Типични педагогически грешки, които намаляват ефективността на техническите средства са: недостатъчна методическа подготовка на учителя; неправилно определяне на дидактическата роля и място на аудио-визуални пособия в урока, несъответствие с изразителните възможности на аудио-визуалните средства и тяхната дидактическа значимост; безплановост, случайност на прилагане; пренаситеност на урок с демонстрации и превръщането му в зрително-звукова, литературно-музикална композиция (10, с. 96).

Необходимо е да се направи: подбор и анализ на учебния материал; определя се методиката на провеждане на урока; прави се подбор и целеви анализ на учебната информация, която се представя чрез използване на МКТ; планира се урока според оптималното разпределение на времето за използване на техническите средства; проверява се работоспособността, местоположението и настройката на техническите средства. За използването на музикалните компютърни средства се изисква по-голяма продължителност за приложение, като за един учебен час е възможно използването само на един вид система – еднократно или многократно (табл. 1).

Наименование	Приложение в процеса на урока	
	Честота на използване	Продължителност (мин.)
MIDI	1	10-15
Караоке	1-5	10-15
Звукозаписване	1-3	8-10

(табл. 1)

За измерване промяната на ефективността на обучението по музика вследствие използването на музикално-компютърните технологии се използва система от критерии и показатели:

- **учебни постижения** – отнася се към степента на усвоеност на знанията, тяхното качество, както и на приложимостта им в разнородни ситуации;

- **отношение** – чрез този критерий се следи за промяна в нагласата на ученика към изучавания предмет и обкръжаващата го среда. Изразява се в придобиване на умения и навици за извършване на колективна дейност чрез МКТ;

- **оценяване** – обхваща оценяване на текущите знания и умения по учебния материал и самооценяване.

Като подкритерии се определят:

- знания и умения – свързва се с устойчивостта на научената информация и познавателната дейност на учениците за прилагането ѝ чрез музикално-техническите средства;

- отношение към ученето, към себе си и към другите;

- оценяване на ученици от други ученици; самооценка – значение има не само мнението и прецизността на учителя при поставяне на неговата писмена и устна оценка, но и мнението на учениците за качеството на изпълнената задача.

За определяне нивото на педагогическа ефективност се използват следните показатели:

- за знания и умения: обхващат измерването на следните съставни компоненти – обем, възпроизвеждане, приложимост, трайност, наблюдение, анализиране, работа в група, изпълнение на задача;

- отношение към ученето, към себе си и към другите; обхващат промяната на отношението на ученика към предмета музика, към учителя, учениците;

- оценяване на ученици от други ученици и самооценка; обхващат: качество, значимост, оригиналност на решената задача.

След провеждането на експеримента се анализират резултатите по отношение на ефективно използване на трите музикално-компютърни технологии – MIDI, Караоке, Звукозапис. Анализирането им дава основание да се твърди, че хипотезата е доказана. **Използването на МКТ не повишава еднозначно ефективността на обучението. Открити са зависимости между интегрирането на МКТ в урока по музика и ефективността на обучението по отношение на мотивация, познавателни интереси и учебни постижения, както и условия, при които технологиите повишават ефективността:**

Караоке

1. Повишава се интересът към музикално-певческата дейност.
2. Активизира слабо мотивираните ученици за изпълнение на песен и анализиране на изпълнителска дейност и се подпомага обективното оценяване и самооценяване.
3. Изгражда мотивация за добро представяне на песенен материал чрез подпомагане на изпълнителската дейност с емоционално подкрепяща среда.
4. Изпълнението на песен чрез Караоке технология мотивира учениците за последващи изпълнения и се придобиват трайни знания за учебния материал.
5. Не подпомага провеждането на активен дълбочинен анализ на песен – анализира се качеството на изпълнение, а не самата песен, освен ако оценяването не е съпътстваща задача.
6. Учебните постижения намаляват при наличието на оценяващ фактор, съпоставено с отсъствието на такъв, при изпълнение на песни с използване на Караоке технологията.
7. Технологията мотивира за изпълнителска дейност по собствено желание, но не насърчава онези ученици, които не са сигурни в своите възможности или се притесняват.
8. Използване на Караоке технология за създаване на репертоар с любими песни изисква голямо количество учебно време, което ги прави неефективни към този вид дидактически разход.
9. Не мотивира учениците за подготовка за урока по музика.
10. Ограниченост на технологията е понижаване на интереса и активността към представяната песен, съдържаща повече от два куплета, а максималният брой едновременно пеещи ученици е два пъти по-голям или равен на броя на микрофоните.

MIDI

1. Използването на MIDI технологията стимулира комуникацията учител-ученик и провокира създаване на среда без агресия.

2. Практическото използване на MIDI технологията разширява познавателните интереси, учебните постижения, представите на учениците за използване на компютърни средства и придобиват впечатления за връзката им със съвременното музикално изкуство.

3. Изграждат се умения за работа в екип, както и различни представи с използване на MIDI технологията и модулиращи ефекти при анализиране на музикално произведение.

4. Продължително използване на MIDI технологията води до спад в активността и мотивацията за учебна дейност.

5. Разминаването между функциите на компютъра в урока по музика и разбиранята на учениците за неговата ежедневна употреба е демотивиращ фактор за изпълнение на поставената задача.

6. Изисква се значително време за подготовка на музикално-техническите средства и задачата, в която са интегрирани.

7. Манипулирането на песен чрез MIDI технология изисква екипна работа, която в някаква степен ограничава учениците откъм самостоятелност, търсене на различни идеи за справяне с проблеми в задачата, последователност.

8. Не подпомага изучаването на непривлекателни за учениците теми.

Звукозапис

1. Повишава мотивацията на учениците в изпълнителската дейност, емоционалния тонус, възискателността и обогатява познавателните интереси по отношение на материално-технически познания за съвременните музикално-компютърни средства.

2. Подпомага анализирането и обективното оценяване и самооценяване на музикално изпълнение, разширява познанията и стимулира постигането на по-високи учебни резултати на учениците при музикално-певческа дейност.

3. Позволява проследяване на развитието на учениците във времето, чрез което се оценява неговата цялост за период от време.

4. Развива музикално-слуховите представи за изграждане на звукозапис чрез амплитудно-честотна модулация.

5. Изпитването на чувство за срам има негативен ефект, който се изразява в демотивация за изпълнителска дейност.

6. Създава желание за конструктивно и деструктивно изграждане на изпълнение.

Всяка от изследваните технологии мотивира учениците в различна степен, според индивидуалните желания на всекиго от тях за опериране с едно или друго техническо средство, а използването им прави традиционно възприетия урок по-интересен.

Ефективното използване на музикалните компютърни технологии предполага:

1. Обезпечаване на необходимия качествен инструментариум с помощ от страна на държавата.

2. Подбор и адаптация на репертоар, съобразно годишното разпределение на учебния материал и знанията, които учениците трябва да натрупат.

3. Използване на онази част от технологиите, които повишават мотивацията, познавателните интереси на учениците.

4. Употреба:

- *желателно е употребата на технологиите да се прилага след средата на учебния час за повишаване активността на учениците в процеса на възприемане на учебното съдържание;*

- да се създават повече възможности за употреба от учителите при изучаване на музикалното изкуство като се включват и съвременни теории;

- да се създаде софтуер, който е лесен за употреба от учениците;

- да се употребяват по-често тези технологии, които са интересни за учениците;

- за да не се понижава интересът към продължително изпълнение на песен, е необходимо не само анализиране на моментното представяне на песента, но и музикалните изразни средства, смисъла в текста, мелодията и т.н.

Библиография

1. Димитров, М. Проучване на интересите и отношенията на студентите към музикално-компютърните технологии. – Педагогика, 2013, №6, 868-875
2. Георгиев, А. Основи на музикалните компютърни технологии. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2004
3. Горбунова, И. Об основных направлениях деятельности учебно –методической лаборатории „Музыкально – компьютерные технологии“. В: Современное музыкальное образование – 2003. Материалы международной научно-практической конференции (9-11 октября 2003) Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2003, 192-199. – <http://window.edu.ru/resource/835/57835/files/sb2003.pdf> (17.10.2014)
4. Горбунова, И. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда. – Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2004, том 4, №9, 123-138. – <http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-muzykalno-kompyuternyh-tehnologiy-kak-novaya-obrazovatel'naya-tvorcheskaya-sreda> (20.12.2014)
5. Господинов, Б. Ефективност на обучението. Пловдив: „Сема 2001“, 1998
6. Камерис, А. Методические рекомендации в преподавании программы – секвенсеров. В: Современное музыкальное образование – 2003. Материалы международной научно-практической конференции (9-11 октября 2003) Санкт-

- Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2003, 241-244. — <http://window.edu.ru/resource/835/57835/files/sb2003.pdf> (17.10.2014)
7. Коджаспирова, Г., В. Петров. Технические средства обучения и методика их использования. Москва: Академия, 2001
8. Юланова, Д. Использование музыкально-компьютерных технологий на уроках музыки в общеобразовательной школе. — Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2009, №48, 233 – 236. — <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-muzykalno-kompyuternyh-tehnologiy-na-urokah-muzyki-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> (20.12.2014)
9. Philippa, B., M. Hamdi. Information and communication technology development indices. New York and Geneva: United Nations, 2003. — http://unctad.org/en/docs/iteipc20031_en.pdf (11.06.2014)
10. Wanger, M., J. Brick. Using Karaoke in the Classroom. — Music education, 1993, Vol. 79, No. 7, 44-46. — http://www.jstor.org/stable/3398617?seq=1#page_scan_tab_contents (19.03.2015)
11. <http://ej.kubagro.ru/2012/10/pdf/56.pdf> (20.03.2015)
12. <http://www2.fiu.edu/~dshil002/Research%20Project%20-%20MIDI%20in%20Classroom.pdf> (21.06.2015)

ФОЛКЛОР

ТВОРБИ НА НИКОЛАЙ СТОЙКОВ ОТ ПОСЛЕДНИТЕ 5 ГОДИНИ (100-НИ ОПУСИ)

Проф. д-р Ромео Смилков – пианист

Ключови думи: Николай Стойков, първо изпълнение, клавирни творби, концерт, клавирен цикъл, опусна номерация, София, клавирни транскрипции, Лайпциг, жанрове, Шумен, клавирен вариант, рекомпозиране, концертен подиум, творчески идеи, опера, Стара Загора, Пловдив, късен композиционен период, Нововековието.

Резюме:

Изследователят представя това научно съобщение с желание за проследяване на клавирните произведения на композитора Николай Стойков от последните години, както и за подпомагане на научното изследване на докторант Велислава Стоянова, особено в зоната на камерното музициране и клавирния ансамбъл. Същевременно разглеждането на тази творческа зона на композитора (от нововековието) дава нов дискурс към богатото – над 100 (сто) музикални опуса – творчество на българския творец Николай Стойков.

Съвременният европейски репертоар дава възможност за актуално клавирно възпитание, така новите творби на Стойков, и по-специално клавирните му творби от Нововековието, се вписват в тази тенденция.

След завършване на опус 90 – „*Малка сюита за пиано от три родопски песни*” (през първата седмица на юли 2011 година) Стойков продължава интензивната линия на създаване на нова клавирна музика [1].

През март 2012 г. написва пиесата „*Турски танци*” оп. 91, изпълнена почти веднага от изследователя в рамките на рецитал в Истанбул (през май 2012).

Следващият опус (оп. 92) е също за пиано. „*Шест метаморфози върху етюди на Карл Черни*” са създадени в един продължителен период от ноември 2011 до юли 2013 година. Те са с посвещение – „*На светлата памет на Франц Лист*”. Първо цялостно изпълнение е осъществено от доц. д-р Велислава Карагенова в тези дни, на 13.10.2017 в рамките на „*Нова българска музика*”, София.

„*Македонски ритми*” за пиано опус 93 е завършен на 12.06.2013 година. Творбата е вдъхновена от картина на доц. Румен Жеков. Премие-

рата е реализирани от докторант Велислава Стоянова в края на 2015 година в залата на АМТИИ, Пловдив.

Медитация за пиано „**Земята – очите на небето**“ опус **94** (създавана в периода 15.11.1012 – 10.12.2013 година) е изпълнена за пръв път от пианиста Ромео Смилков в самия край на 2014 година, в рамките на Коледен концерт в ГДК „Борис Христов“. Пиесата е посветена на изпълнителя.

И следващият опус на композитора Николай Стойков (опус **95**) е клавирен. Това е тричастният цикъл за клавирен ансамбъл – *Петро сюита „1989“* за пиано на 4 ръце. Завършен през април 2013 година, той е посветен на клавирно дуо *Анастас и Дора Славчеви*. Те са и първи изпълнители в концерт от „Нова българска музика“, София, октомври 2016 година.

Опус **96** „*Шопски танци*“ за цигулка и пиано прозвучава на същия концерт в столицата на България - София. Той е посветен на *проф. Александър Спиров*. Спиров е първи изпълнител, заедно с автора на научното съобщение.

Следващата творба на Николай Стойков е за хор и пиано. Опус **97** – „*Коледни импресии за женски хор и пиано*“ все още няма концертна премиера.

„*Казвам се Душа*“ е клавирно ноктюрно под опусна номерация **98**. Носи посвещение „*На Нику*“ – внучката на композитора. Произведението е завършена на 12.11. 2015 година. Първо изпълнение от пианиста и изследователя на клавирното творчество на автора - Ромео Смилков - е в рамките на Международен фестивал на камерната музика Пловдив - Юбилеен концерт (по повод 80 годишнина) на Николай Стойков през юни 2016 година. Пиесата почти не е изпълнявана оттогава.

По-сложна за обяснение е съдбата на клавирен опус **99**.

Поредицата „*Ние заедно те благославяме, Господи*“ преминава от *двуелементен през триелементен клавирен цикъл* (в началото на второто десетилетие), за да достигне до крупната форма на *две тетрадки* от **12** (дванадесет) пиеси-транскрипции по *Йохан Себастиан Бах*. Те са оформени в периода 2013-2014 година. Издадени са в началото на 2016 година.

Първа тетрадка на опус **99** включва **8** (осем) пиеси за соло пиано:

1. Прелюд;
2. Сарабанда;
3. Ария от Сюита за оркестър – *D dur*;
4. Хорална прелюдия „*Allein Gott in der Hoh sei Her*“;
5. Анданте за лява ръка;
6. Allegro – II част от Трети Бранденбургски концерт;

7. *Allegro* – III част от Шести Бранденбургски концерт;
8. Ария – II част от Концерт за клавир и оркестър – f moll.

Втора тетрадка на опус 99 е от 4 (четири) пиеси за 2 пиана или за пиано на 4 ръце:

1. *Allegro* – II част от Трети Бранденбургски концерт – за 2 пиана;
2. Токата-фантазия – IV част (*Allegro*) от Втора Соната за цигулка;
3. Две хорални прелюдии – *G dur („Allein Gott in der Hoh sei Ehr/ Да славим Бога в небесата!“)* за пиано на 4 ръце;
4. Сарабанда – IV част от Втора Партита (*B dur*) за 2 пиана.

Интересът на известния български композитор Николай Стойков към транскрибиране е негов дълбок вътрешен творчески импулс. В разговор с мен той споделя: *Когато не пиша нещо мое, сядам да преписвам и обработвам творби от други композитори. Вниквам и си изяснявам много неща отвътре, като работя над транскрипцията*¹⁴⁰.

Опус 100 също е поредица от клавирни транскрипции по музика на Учителя от Лайпциг. И то каква поредица. Реализация за ансамбъл от 2 пиана на всички 30 (тридесет) пиеси-канони от „*Голдберг вариации*“ от Йохан Себастиан Бах. Първи изпълнител на този вариант на каноничния вариационен цикъл е клавирно дуо Велислава Стоянова-Мартин Дафинов. Това е концерт в рамките на МФ „Софийски седмици“. Датата е 14.06.2016 година, зала НМА „Проф. Панчо Владигеров“.

„*Спомен за Владигеров*“ е творба за цигулка и пиано под означение, дадено от автора, опус 101. Тя е поклон пред българския Учител проф. Панчо Владигеров. Първи изпълнители през април 2017 година са цигуларката Валентина Тенева и пианистът Александър Колев, в рамките на концерт в НУМТИ „Добрин Петков“, Пловдив

Опус 102 – „*Три испански танца*“ се състои от три обработки на Стойков за 4 ръце на три от най-известните творби за цигулка и пиано на Пабло Сарасате. Това са *Хабанера*, *Цапатеадо*, *Интродукция и тарантела*. Предстои цялостно представяне на трите испански танца в Пловдив. Това е рецитал под надслов „Романтична музика за четири ръце“, който ще бъде изнесен от клавирно дуо В. Стоянова – М. Дафинов.

Сред клавирните творби на Николай Стойков централна позиция и като опусна номерация, и като дълго носен и продължаващ - и в днешни дни – пианистичен проект, е „*Музикален пантеон*“ опус 40 [2].

Няма да говоря за конструкцията и създаването на многоелементния клавирен пантеон, включващ пиеси-транскрипции за пиано и за

¹⁴⁰ Интервю с Н. Стойков на 25 юли 2011 г. – личен архив на Р. Смилков.

клавирно дуо (пиано за четири ръце, две пиана). Само ще спомена широк списък от автори, чиито творби е обработил композиторът Н. Стойков – Й. С. Бах, Д. Скарлати, А. Вивалди, К. Черни, Х. Берлиоз, Ф. Шопен, П. И. Чайковски, Ф. Крайслер, К. Дебюси, М. Равел, Е. Сати, Р. Щраус, А. Онегер, С. Прокофиев, Я. Сибелиус, М. Големинев, А. Диамандиев [3].

В последните години композиторът извади от „Музикален пантеон“ транскрипциите за соло пиано, за две пиана и за пиано на 4 ръце по творби на Йохан Себастиан Бах и оформи клавирния опус 99 („Ние заедно те благославяме, Господи), първа и втора тетрадка, за които говори по-горе изследователят.

Клавирните транскрипции на Николай Стойков по музикални произведения на Йохан Себастиан Бах са в различни жанрове – сюити за виолончело, цигулкова соната, концерт за клавир и оркестър, Бранденбургски концерти, оркестрова сюита, клавирна партита, органни хорални прелюдии. От универсалното музикално мислене на Й. С. Бах той черпи вдъхновение и опора, и сили в своя жизнен и творчески път [4].

Общият брой от 22 (двадесет и две) пиеси в проекта „Музикален пантеон“ опус 40 се запазва, защото Стойков прибави в последно време няколко нови транскрипции за пиано, 2 пиана и за пиано на 4 ръце. Това са произведенията:

„Viva Mozart“ – транскрипция за пиано по II част от Соната за цигулка и пиано - *Es dur* от Волфганг Амадеус Моцарт (20.09.2012) [5];

Ференц Лист – „*Мефисто полка*“ за 2 пиана (09.09.2014);

Сергей Прокофиев – „Марш“ от оп. „Любов към трите портакала“ – транскрипция за пиано на 4 ръце (10.11.2013)[6]

Последен по време на реализация (юни 2017) е клавирният вариант на Николай Стойков за 4 ръце на „*Медитация*“ от Марин Големинев. Първото изпълнение на пиесата е в микроцикъл „*Медитация и танц*“ за пиано на 4 ръце, заедно с по-рано създадената транскрипция по „*Танц*“ от Скици на М. Големинев за струнен оркестър. То е реализирано от пианистите Велислава Стоянова и Мартин Дафинов в рамките на Концерт-откриване на VI Международен конкурс в Кюстендил, 10.08.2017 година.

Сега Николай Стойков завършва нова транскрипция „*In memoriam Art. Tatum*“ по музика на американския пианист и композитор Артур Татум. Тази клавирна обработка също се включва в клавирния проект „Музикален пантеон“ [7].

За клавирен ансамбъл са авторските варианти за пиано на 4 ръце на емблематичната за творческото мислене на Стойков творба „*Калугерине*“.

Пиесата е рекомпозирана на 24.04.2015 година. Тя е с посвещение *“На Хасан и Ибрахим с възхищение”*. Последното по време изпълнение на двамата млади пианисти е от авторски концерт на композитора от 30.09.2017 в зала *“Къща музей Панчо Владигеров”* - Шумен.

Композиторът създаде и вариант за 2 пиана на клавирния цикъл опус **76 – “Сарабанда, Пасторал и Остинато”**. Той е записан на 12.12.2015 година. Творбата не е представена на концертен подиум.

Да пожелаем творческо дълголетие на видния български творец. Той е в процес на работа над едноактна **опера “Злато”**, по текст на Веселин Ханчев, която ще има опусно обозначение **103**. Водят се преговори за нейното поставяне на сцената на Държавна опера Стара Загора.

Има творчески идеи и за клавирни опуси **104 „Фиали за светлина-та” [8]** и **105 – Три ръченици – ДАДА** за пиано.

Убеден съм. Композиторът Николай Стойков с неговата упоритост и оригиналност ще поднесе ярки и самобитни музикални произведения, достойни за неговия дълбок и мъдър късен композиторски период – периода от Нововековието.

Литература:

Смилков, Р. – Каталог на клавирните творби на Николай Стойков 1966-2012 г. / Към дисертационно изследване *„Клавирното творчество на Николай Стойков”*- П., 2012 г., с. 229;

Стойков, Н. – Анотация към Програма за Концерт-представяне на клавирен проект *„Музикалем пантеон”* – октомври, ноември 2009 г. и февруари 2010 г. в Стара Загора, Пловдив и София, съвместно с клавирно дуо Катя Василева-Велислава Карагенова;

Смилков, Р. – Каталог на клавирните творби на Николай Стойков за периода 1966-2013, В: По бели и черни/Клавирното творчество на Николай Стойков, Смилков, Р.,- Принтцентър „Зебра”, П., 2013 г., с. 183.

Смилков, Р. - Клавирни транскрипции по Й. С. Бах на Н. Стойков, Годишник на АМТИИ, 2015, с.5.

Докторант Велислава Стоянова представя за пръв път пиесата на 27.01.2015 г. в зала АМТИИ.

Премиерата на Марш от Прокофиев-Стойков е през IX.2015 в Пловдив от клавирно дуо Стоянова-Дафинов.

Интервю с композитора Николай Стойков на 18.09.2017 г., личен архив на Р.Смилков.

В същото интервю композиторът говори за триелементен цикъл, от който са готови първата и част от втората пиеси.

ЯПОНСКИТЕ ПОЕТИЧНИ ФОРМИ В РАННОТО ВОКАЛНО ТВОРЧЕСТВО НА НИКОЛАЙ СТОЙКОВ

THE JAPANESE POETIC FORMS IN THE EARLY VOCAL WORKS OF NIKOLAY STOYKOV

гл. ас. д-р Николина Кротева
ЮЗУ „Н. Рилски“ – Благоевград

*Assistant Professor Nikolina Kroteva, PhD, South-West University
„Neofit Rilski“ – Blagoevgrad*

Резюме: Малко известен е фактът, че в своите ранни вокални творби композиторът Николай Стойков е под влияние на японското лирично изкуство на Ишикава Такубоку. В далечната 1966 година той пише четири изящни пиеси за мъжки глас и пиано „Танки“.

Abstract: Little is known for the fact, that in his early vocal works the composer Nikolay Stoykov is under the influence of the Japanese lyrical art of Ishikawa Takuboku. In the distant 1966 he wrote his four „Tankie“ - exquisite works for a male voice and piano.

Ключови думи: японска поезия „танка“; Ишикава Такубоку; вокално творчество; Николай Стойков; клавирен съпровод.

Keywords: Japanese poetry „mankie“; Ishikawa Takuboku; vocal creativity; Nikolay Stoykov; piano accompaniment.

Всеизвестна е привързаността на Николай Стойков към образния свят на българския музикален фолклор. Духът на мистичните традиции, интонационната звучност и оригиналност на народните обичаи и ритуали се превръщат във водеща нишка в цялостното му творчество и се утвърждават като отличителна черта в неговия композиционен стил.

Но преди окончателно да се насочи към фолклорните образци, Стойков черпи вдъхновение от съдържанието на ярки литературни източници в различни тематични посоки. За своите ранни вокални творби авторът е изкушен от въздействащата психологическа поезия на българските модернисти. Композиторът съчинява песента за висок женски глас и пиано „Ни дъх не лъхва над полени“ и творбата за смесен хор „Спи езерото“ по стихотворенията на Пенчо Славейков. Пише друго произведение за смесен хоров състав „Колело“ по стихове на Елисавета Багряна. От това съчинение

струи движение, устрем, промяна и обновяване на живота около нас. По философски изразително е едноименното стихотворение на Блага Димитрова „Разказвай“, което провокира създаването на творба, предназначена за женски хор. Може само да съжаляваме, че в повечето източници, в които се прави преглед на композиторската дейност на Николай Стойков, голяма част от изброените произведения или не се споменават, или това се прави твърде формално.

Още през младежките си години Николай Стойков е воден от интереса и желанието да се запознава с различни изкуства и култури. Самият той споделя: „... аз имам нужда от възприятието на света, от безкрайната радост да се докоснеш сетивно до културното богатство на различните народи.“ [3: 273] В търсене на подходяща тематика за вокални произведения композиторът се вдъхновява и от японската култура. Проявява се неговата страст да купува ноти и книги. За този факт той отбелязва: „Обичах да обикалям софийските антиквари и там намирах преводи на тази поезия.“¹⁴¹

Изключително кратките поетични форми – „хайку“ и „танка“, които сега вече са опознати и широко разпространени, заинтригуват и провокират Николай Стойков. Със своята прекомерна лаконичност и мигновеност, от една страна, а от друга – със способността за индивидуализация тези поетични четиристишия изпълняват особено специфична духовна роля за композитора. През 1966 година Стойков съчинява вокалния цикъл от четири изящни миниатюри „Танки“, по стихове на японския поет Исикава Такубоку.

Японската поезия е изключително музикална и благозвучна. Мелодичността на лирическият жанр „танка“ (кратка песен) не се дължи на римуването на строфите, а на специфичната особеност на японския език – сричките винаги да завършват на гласна. Разбира се, Николай Стойков използва литературен превод на тези произведения. Всяка поетична форма „танка“ изпълнява определена художествена задача и притежава характерна композиция. Известни са и изискванията за строго спазване на метриката, с точно определени на брой и подредба стихове.

Преди да анализирам „Четири вокални миниатюри – Танки“ за мъжки глас и пиано, трябва да спомена, че има разминаване в номерацията на цикъла. Ромео Смилков споменава четирите танки

¹⁴¹ бележка от композитора Стойков, върху черновата на монографията: „Художествената образност в хоровото творчество на Николай Стойков“, 2016.

като „първи вокални творби на младия композитор“.¹⁴² Докато в Кataloга¹⁴³, при описанието на творбите от опус 1 четирите миниатюри са поставени на последно, пето място. Прави впечатление, че първото място е заето от „Ранни песни“ – цикъл песни за женски глас и пиано, които са написани по-късно от четирите миниатюрите за мъжки глас (през периода 1967-69). Желаяйки да изглежда тези леки неясноти, в разговор със Стойков установих, че това пренареждане е направено от автора, за да се запази някаква цикличност.

По отношение на целия първи опус на Стойков се наблюдава единство: философията, интелектуалната и духовна извисеност, която носи цикълът „Ранни песни“ по стихове на Пенчо Славейков, Габриела Мистрал и Веселин Ханчев, като че ли преливат в тъжните, безлюдни пейзажни „Танки“, обвити в мъгла или в бушуващи емоции.

Номерацията на четирите миниатюри „Танки“ не съвпада с тяхната последователност по време на създаване. Стойков първо написва третата „танка“, с дата 01.11.1966 година, която е с най-динамично развитие. Предизвиканите емоционални асоциации са продължение на лиричните състояния и драматично-изповедните внушения на текста. Музикалният образ следва своя литературен източник, като пианото рамкира цялостното музикално изложение. Акордовите последования във встъплението и заключението на клавирият съпровод са написани в такт 6/4 (4/4+2/4), в бурно, страстно и яро движение – *Allegro furioso*. Чрез инструмента се обрисова абстрактният картинен първообраз на влака, който *лети през пусто поле*. За това внушение допринася динамиката *ff* и напористото *stringendo*. *В лявата ръка се повтарят по няколко пъти точно определени тонове: Des, F и B* – в октави и с еднакъв ритъм, които наваяват у слушателя усещането за интонацията на „скръбта“.

¹⁴² Смилков, Р. По бели и черни. Клавирият творчество на Николай Стойков, Пловдив: Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство, 2013, (18).

¹⁴³ Стойков, Н. Каталог и дискография на произведения от 1966-2012 година, под ред. К.Бураджиев и Р.Смилков, София: СБК, 2012.

Allegro

furioso

ff marcato

6/4 (4/4)

6/4 (4/4)

(b) (b)

This system shows the beginning of the piano introduction in 6/4 time, with a 4/4 section indicated in parentheses. The right hand features a series of chords, while the left hand has a few notes and rests.

(b) (b)

This system continues the piano introduction with similar chordal textures in both hands.

3/4

2/4

stringendo

This system shows a change in tempo and meter, moving to 3/4 and then 2/4 time, with the instruction *stringendo*.

Piu mosso

f ritmico

This system continues the piano introduction with a rhythmic pattern in the left hand and chords in the right hand.

f

как вля - кът ле - ти през пу - ето по - ле

This system includes a vocal line with lyrics in Bulgarian and a piano accompaniment. The lyrics are: "как вля - кът ле - ти през пу - ето по - ле".

Начало на третата миниатюра „Танка“

Втората „танка“ е композирана на другия ден – втори ноемри. За разлика от предишната творба, настроението в нея е твърде съзерцателно и поражда размисли за сложния свят на душата. Откроява се особена авторова нагласа, необикновена чувствителност и реактивност по отношение на вътрешните пулсации и трептения на природния пейзаж. Стиховете са лишени от драматизъм и патетични тонове и същевременно, широко обхватни в духовното си богатство, човешко светосещане и преживяване.

Чрез общите мотиви на въведението и заключението Николай Стойков отново възлага на пианото основната роля да създаде подходяща колоритна атмосфера. В поетичния образ и музика на произведението сякаш са запечатани по-скоро чувства и усещания, които се внушават още от клавирното встъпление. Според правилата на японската поезия съдържанието на първата строфа светло зимно утро показва в кое време се случва действието. Обрисуваният конкретен поетичен образ има за цел да внуши подходящи чувства, които да са в унисон със зимния пейзаж. Създадената концентрирана образност във вокалната линия се допълва с поясненията от автора за тиха динамика, полугласно и „безплатно“ звучене. В преплетената игра на въображение и думи се очертава темата за „самотата“. Единствено в тази миниатюра Николай Стойков си е позволил да постави арматурни знаци, които да ни насочат към определена тоналност. Честата смяна на метрума е в съгласие с прозодията на поетичния текст.

Прави впечатление, че любими образи в японската поезия са темите за „тъгата“, „самотата“ и „скръбта в живота“. На тях са подвластни първата и четвъртата пиеса, в които съдържателната страна е изключително концентрирана и пестелива откъм слово. Думата аз в първата „танка“, написана на 18.11.1966 година, е използвана доста изтънчено, само като един поглед отстрани. Авторът представя себе си като елемент от цялостната картина. Чрез линията на вокалната партия, при която кратките строфи завършват с интонационния ход на интервал увеличена кварта в низходяща посока, се налага внушението за „самотата“.

Всяка една от миниатюрите преставава визуализиран стих, с максимална изразителност. Образите са много абстрактни и в тях се чувства една мимолетност. Влиянието на поетичната форма върху музиката на Стойков се превъплъщава в твърде лаконични мелодии и фрази. Музиката извира от словесния текст, който носи различното емоционално излъчване на японската поезия. Динамиката на музикалното развитие се захранва от необичайно звучащи фрагменти, кратки неделими музикални атоми, тонови мигновения и мелодични въздишки.

В четирите миниатюри младият композитор Стойков експериментира, при това твърде смело, с различните асоциативни и експресивни възможности на звука. Той проявява стремеж да долови недостижимото, да обхване уникалния поток на времето с неговата емоционална оцветеност.

В четвъртата оригинална композиция, която е съчинена последна на 06.12.1966 година, японските мотиви от поезията „танка“ са преосмислени по нов начин. При нея е експониран един от основните мотиви на японската поезия за смяната на сезоните и годините. В характерната импресия от чувства и съмнения се поставя философският въпрос – дали така ще бъде и тази година? Слушателят си представя образ, който сам достроява в своето съзнание.

The musical score is presented in a multi-system format. It begins with a piano introduction in G major, marked 'Piano' and 'ff', leading into a section marked 'stringendo'. The score then transitions to a section with '8va loco' and 'in tempo' markings, featuring a 'ritenuto' section. The vocal line enters with the lyrics 'да - ли та - ка ще бъ - де' (da - li ta - ka zhe bu - de) in a mezzo-forte (mf) dynamic. The piano accompaniment is marked 'pp'. The lyrics continue with 'и та - зи го - ди - на' (i ta - zi go - di - na) in a piano (p) dynamic. The piece concludes with a 'morendo' section and a 'rit.' (ritardando) marking.

Финал на „Танка“ №4

Това придава на творбата символичен и магически смисъл.¹⁴⁴ Красотата на поетическото описание прозира в простотата на музикалния изказ, което особено се усеща в партията на пианото. Докато другите произведения носят намек, загатват за прикрит смисъл, детайли, асоциации и настроения, в този образ просто се запазва мигът. Заключителните тактове са забулени в мъгла и недоизказани значения. Движението в клавирния съпровод се забавя, звучността отслабва, затихва и се стопява в тишината...

Николай Стойков отлично познава спецификата и неизчерпаемите възможности на човешкия глас и в тези произведения се демонстрира неговото специално отношение. За композитора „човешкият глас е „инструментът“, който особено плодотворно кореспондира на творческото му въображение“ [1: 19]. Освен това Стойков **доказва своето умение да усети абстракцията на образа и да предаде поетика на всяка мимолетност**. Сложната, интелектуална материя на вокалната партия се влита в изтънченото клавирно звучене. „Дори в това отдалечено във времето произведение се вижда връзката между вокалната изказност и поетичното начало в клавирните творби на композитора.“ [2: 18]

Като спомен от срещата на Николай Стойков с японската лирика остава особеното светоусещане и неговият афинитет към отделният детайл, към миниатюрата. Обхождайки с поглед графичното оформление на неговите партитури, начините на записване и пресъздаване върху нотните листа, бихме могли да ги сравним със стилно и прецизно калиграфско изображение.

Като продължение на „японската нишка“ е превъплъщението на Николай Стойков като поет. В последните години от музикалните творби той се насочва към създаването на литературни композиции. До сега има реализирани три издадени книги с авторска поезия и поетични послания.¹⁴⁵ Поетичните откровения са преживени и искрени. Въпреки многообразната палитра от емоционални състояния, художествена обрзност и колоритни метафори, интелектуалното начало е водещо в поезията на Стойков. Рационалното вглъбяване във вечните въпроси на човешкия живот той пресъздава в специфични сентенции, чиято стихотворна пластика притежава пространственост и музикално звучене.

Увлечението на Николай Стойков към естетиката на японското изкуство и спецификата на лаконичния изказ, датиращо още от 60-те годи-

¹⁴⁴ В своите бележки върху черновата на монографията Николай Стойков пише: „И сега, когато се обръщам към този първи вокален цикъл, съм респектиран от творческите механизми, които са ме движели образно от текста.“

¹⁴⁵ Стойков, Н. Без ноти: стихотворения. Пловдив: „Жанет 45“, 2010.

Стойков, Н. „Al niente“: поезия. Пловдив: „Жанет 45“, 2012.

Стойков, Н. Appassionato: поетични послания. Пловдив: „Жанет 45“, 2013.

ни на миналия век, е твърде силно. Четири миниатюри „Танки“ извикват множество асоциации, които са свързани с различни аспекти на източната култура като философия, поезия, графика. Със своята художествена стойност, внушение и изказ те оставят траен отпечатък върху творчеството на Стойков. **Може да се твърди, че в тези миниатюри** генезисно се залагат цялостните критерии в бъдещите творби на композитора – формално, тематично и темброво. Затова предварителното запознаване с естетиката на специфичния по вид изказ би позволило на изпълнителите на вокалния цикъл да проникнат в дълбочината на творческата поетическа мисъл на композитора.

Библиография:

1. Вълчинова-Чендова, Елисавета. Творчество, високо ценено и обичано от изпълнители и публика. // Музикални хоризонти, 2005, бр. 9, (19).
2. Смилков, Ромео. По бели и черни: Клавирното творчество на Николай Стойков. Пловдив: Принт център „Зебра“, 2013.
3. Стойков, Николай. Пред огледалото. Пловдив: ИК „Жанет 45“ ООД, 2007.
4. Стойков, Николай. Каталог и дискография на произведения от 1966-2012 година, под ред. К.Бураджиев и Р.Смилков, София: СБК, 2012.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЗА ЦИГУЛКА И ПИАНО В ТВОРЧЕСТВОТО НА НИКОЛАЙ СТОЙКОВ

WORKS FOR VIOLIN AND PIANO IN THE WORK OF NIKOLAY STOYKOV

Велислава Стоянова- докторант към АМТИИ -Пловдив
Velislava Stoyanova - PhD student at AMTII – Plovdiv

Резюме

В зоната на камерното музициране са най-ярките инструментални достижения на Николай Стойков от 70-те години. В цигулковите творби, особено в сонатите, се открива оригинално формообразуване. Сонатният цикъл завършва неочаквано с нов образно тематичен дял - Кода, която става специфичен похват при изграждане на други сонати при Николай Стойков за инструменти и пиано. Композиторът въвежда и нови явления в клавирната тъкан: интензивна клъстерна клавирна техника и елементи на мензурация, която дава картина на изписано алеаторно развитие.

Abstract

In the area of chamber music are the brightest instrumental achievements of Nikolay Stoykov from the 70s. In the violin works, especially in the sonatas, original shaping is discovered. The sonata cycle ends unexpectedly with a new image theme-code, which becomes a specific technique for building other sonatas by Nikolay Stoykov for instruments and piano. The composer introduces new phenomena in the piano tissue: intensive cluster pianist technique and elements of mensturation, which gives a picture of marked evolutionary development.

Ключови думи: Формообразуване, композиция, фолклорна тематика, клъстери, сонатен цикъл, цигулка, импровизация, неравноделни размери, интрументален диалогр сонорна и алеаторна техника.

Keywords: Formation, composition, folklore themes, clusters, sonata cycle, violin, improvisation, uneven dimensions, professional dialogue and sound technique.

Творческият път на композитора Николай Стойков, както самия той споделя, „минава встрани от модните за времето си тенденции на изкуствата на ХХ век, свързани със серийната музика“.¹⁴⁶ Въпреки че не иска да бъде причисляван към „българския авангард“ на младата ни музикална история, той се числи към композиторите, използващи авангардна композиционна техника, характерна за съвременната музика - дисонатна хармония, контрапункти и свободна имитация, натрупване

¹⁴⁶ Виж: Бураджиев, К., Творческият път на Николай Стойков. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Зебра Принт, Пловдив, 2014, с. 61.

на секундови построения, подсказващи драматургията на музикалното произведение.¹⁴⁷

Според самия композитор „Малките камерни състави, пианото и другите солови инструменти са като оригинални артисти, които дават неизброимите багри на една музикална пиеса. Камерните състави носят винаги един експлозивен характер. (...) Един инструмент може само чрез една струна, с една мелодия, и то чрез едногласа да действа. Това е една приказка за живота и смъртта“¹⁴⁸

Николай Стойков написва две Сонати за цигулка и пиано. (В процес е довършването на Сонатина за цигулка и пиано под оп. 87.) Първата соната е написана през 1974, а втората през 1997 г.

Специално следва да се подчертае, че изтъкнатият български композитор Иван Спасов дава висока оценка за първата Соната за цигулка и пиано. Той я поставя сред най-значителните му камерно-инструментални творби. Иван Спасов изтъква достойнствата на тази творба: „На първо място, колкото и шаблонно да звучи това - единството на форма и съдържание. Своеобразността на музикалния материал, характерът на музикалната идея са от такова естество, че неминуемо довеждат до разчупване на рамките на типичния „сонатен цикъл“. Освен това, езикът, с който си служи тук Стойков, най общо казано, е език съвременен“ (...) без значение дали е сериален, пунктуалистичен, графичен, алеаторен и прочее“ – за композитора това не е цел, а средство.¹⁴⁹ Иван Спасов изтъква още, че по отношение на формообразуването творбата няма много общо с класическите сонатни примери.¹⁵⁰

Незбежна е връзката с фолклорната тематика в първата соната – „Соната за цигулка и пиано №1“, написана през 1974 г.¹⁵¹

Сонатата е изградена от две части: I част - Quasi toccata и II част - Lamento. Времетраенето ѝ е около 9 минути.

Първата част - Quasi toccata - е изцяло върху неравноделни размери, непрекъснато променящи се: 8/8, 9/8, 5/8, 7/8. Тази смяна на размерите е изключително динамична и неподредена в равни епизоди. Началото е остро и силно акцентирано от клавира в *molto marcato* и *ff*

147 Пак там, с. 61.

148 Стойков, Н., Автоинтервю 2 // Музикални хоризонти, 4/ 2017, с. 24.

149 Спасов, И. Композиторият Николай Стойков. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Пловдив, 2014, с. 95.

150 „Днес може да напише соната „ала“ Прокофиев, „ала“ Шостакович или „ала“ Пипков – лише той. „Тези камерни творби носят заглавието „Соната“, но те не са академична реализация на споменатата музикално-конструктивна форма. Формата се получава от развитието на музикалната материя. Т. е. не формата диктува развитието на идеята, а точно обратното, немолимите закони на развитието принуждават автора да реализира музикалните си идеи в конструкции, които са неповторими и отговарят, само на конкретната музикална идея“. И по този повод, Сонатите за цигулка и пиано, както и Сонатата за флейта и пиано, нямат много общо с класическите сонатни примери. Близостта е главно в характера на материала, в напрежението, което той носи, но от тук нататък всяко нещо отива по свой път. – Пак там, с. 94

151 Първото изпълнение на творбата е в Пловдив, на 10.12.1974 г., от цигуларя Недялко Тодоров и пианистът Георги Кънев. Съществува и запис в изпълнение на проф. Недялко Тодоров (цигулка) и Кръстина Боева (пиано) на 30.05.1977г.

(фортисимо). Това подчертава токатността, течаща през цялата първа част. След еднотактовото въведение, което задава напрегнатата емоционалност на частта, встъпва соловия инструмент. Цигулковата партия има ярко изявена мелодия, която на моменти е в унисон с пианото. Партията на акомпаниращия инструмент е в плътна акордова фактура, а токатният характер, темпото и щриха носят трудност при изпълнението ѝ. Преминаването на клавирната тъкан в различни регистри на пианото също затруднява пианиста. А има опасност тази плътност и силна динамика на моменти да заглушат солирщия инструмент и тук само слуховата култура и чувството за ансамбловост на пианиста биха предотвратили това. Цигулката води основния тематизъм в частта, но композиторът не възлага акомпанираща роля на клавира. Напротив, той също е „действащо лице“ в разигравания се напрегнат драматичен сюжет. Първият дял на частта се рамкира от клавира в sesso акорди. Следва лирична разработка (*espressivo*), поверена на цигулката с непрекъснато течащо шестнадесетиново движение. Тук за пръв път се появяват и клъстери в клавира. В следващия момент текат две линии: цигулката продължава еспресивността в *Listesso tempo*, а пианото (в *piu mosso*) задава връщането на първоначалната токатност.

Репризата отново започва в пианото. Композиторът връща и първоначалното темпо - *In tempo di toccata*. Но само дотам: следва динамичен и спиращ дъха диалог между цигулка и пиано, разкриващ мотиви от темата в първия дял: сблъсък на клъстери в пианото и пицикати, арпежи върху струната на столчето на цигулката и глисанди. Интересното е, че в този дял авторът само в два такта използва неравноделен рамер, след това редува 2/8, 4/8, 3/8. Напрежението се натрупва постепенно и избухва в *Grave pesante* и *fff* (*forte fortissimo*). До края напрежението спада и се изпълнява според указаното от автора „свободно без точно съвпадение“. Първата част трае едва 3,10 мин.

СОНАТА

Quasi toccata (♩ = 230 – 240)
 (8+2/2: 5 сек.)

НИКОЛАЙ СТОЙКОВ

Violino *ff molto marcato* *Sul G*

Piano *ff molto marcato* *secco*

ca = 5"

Втората част на сонатата започва с *Lamento*. Семпло соло в цигулка, в свободно tempo, носи скръбната емоционалност на втората част. Мелодията гравитира около тона ре в интервали малки секунди, умалени терци, големи секунди. Композиторът възлага солираща роля на цигулката, клавиърът се появява като взрив в силна динамика и крешендо и отново се скрива. Има моменти, когато е само фон върху продължителен педал от пицикато.

След *Lamento*-то започва *Comodo, misterioso*. На фона на удари, имитиращи ударен инструмент, отново цигулката подема своята тема. Тя вече е само едногласна, за разлика от началото на втората част. Постепенно Стойков усилва напрежението, като заменя „ударите“ в цигулковата партия с плътни акорди в клавира. И двата инструмента са в тиха динамика; впоследствие, на фона на усиливащата се динамика, темата преминава и клавиърната партия, а цигулката поема ролята на съпровод с пицикати. Темпото става *piu mosso* и фактурата се олекотява в осминово движение в пианото и шестнадесетинова линия в цигулката, без това да води до спад в напрежението. Следва един нов момент на неколккратно повтарящ се модел в *Listesso tempo* и отново скръбната

тема активно се подема от цигулката. Тя е подкрепена от вече плътни акорди в партията на пианото. Авторът засилва драматизма и в двата инструмента посредством увеличаване диапазона на музикалния тематизъм. И тук отново следва да се отбележи трудността при изпълнение на акордите и тяхната точност в клавира. След *глицандо* в пианото, върху продължителен педал остават да звучат само пицикати в акомпаниращия инструмент. Втората част на сонатата завършва с красива мелодия на соловия инструмент. Напрежението е спаднало, тази мелодия не носи скръбния елемент от *Lamento*-то. Тя е по-скоро носталгичен спомен за случилото се дотук. Дори и в пианото липсва драматизъм, то акомпанира с леко дръпване на струни върху три тона. А даже в самото начало на *Tranquilo* се вижда линията с интонциите от клавирият пиеса за 4 ръце „Пеперуда одеше“ от цикъла „Български танци“. Сонатата за цигулка и пиано оп. 10 завършва със замиране (*morendo*) в клавира.

Втората соната за цигулка и пиано оп. 55 е написана едва през 1997 г. (24 години по-късно, т. е. в края на ХХ век). За разлика от първата, тук композиторът обособява четиричастен цикъл: *Prelude, Arioso, Double, Postlude-Apotheosis*. Първото изпълнение на творбата е в София, Зала 1 на НДК, на 15.06.1988 г. от Недялко Тодоров - цигулка и Иво Стойков (син на композитора) – пиано. През 2008 г. е осъществен студийен запис (от проф. Недялко Тодоров – цигулка и доц. Татяна Гигова – пиано).

Първата част на сонатата е *Prelude*. Необичайно решение за първа част на сонатен цикъл. Подобен замисъл - да постави „завръзката“ на музикално-възприятините предизвикателства - реализира Пуленк в Соната за пиано за 4 ръце в „до“. В условията на тричастен цикъл идеята за прелюдийност може да отключи за образования слушател и изпълнител неизчерпаеми алузии, заложи в историята на жанра. От една страна, се поражда асоциации с изначалния смисъл на прелюдирането като импровизационно музициране с въвеждаща функция.¹⁵² Импровизационното начало и моторния ритъм са заложи и тук от Николай Стойков. За разлика от предходната соната не се наблюдава присъствие на фолклорна тематика - и в ритмично, и в тематично отношение. Солирацията инструмент е водещ в тази част, а клавирият го подкрепя с леки подчертани акорди. Мелодията на цигулката е разположена в крайни регистри, но в един постоянен ритъм от осминови трайности.

Разработката започва с кратко въведение от клавира. Фактурата вече е по-плътна и в двете инструментални партии. Двуглас се появява в солирацията инструмент, а пианото подема осминовия ритъм в плътни акорди.

¹⁵² Стойков, Н., Автоинтервю 2 // Музикални хоризонти, 4/ 2017, с. 24.

Композиторът усилва драматизма с раздробяване на нотните трайности и в двата инструмента. След гамовидно-солово пасаж на цигулката следва репризата на първа част - *Maestoso*. По-силна динамика, чувство на приповдигнатост се усещат в нея и в двата инструмента. Мелодията на солиращия инструмент е двугласна, акордовата фактура в клавира е плътна. Неочакван е финалът на първа част - без очакваната грандиозност, а напротив - с постепенно замиране и три *pizz.* в *ppp* в цигулка завършват Прелюда на сонатата.

Arioso е наименованието на втората част от сонатата. Началото е взето от разработъчен момент от Първа част (*Molto rubato*), поверено на клавира. Същевременно цигулката има водеща роля в частта. В темпо *Adagio* започва мелодия с фолклорни елементи в двуглас в солиращия инструмент. Той звучи като диалог. Усеща се фолклорната тематика, но дисонантните интервали - м.7, г.7, ув. прима, нона, привнасят съвременност на звученето. Ролята на пианото е семпла, представена от плътни акорди, но не толкова ангажиращи се със случващото се в солиращия инструмент - те са лек фон. След замиращи акорди в клавира се връща първоначалното темпо и се появява втора тема в соловия инструмент. Много красива безмензурна фолклорна тема звучи на фона на акорди в цели ноти в пианото. Втората част няма обозначен размер - звучи като безмензурна песен. Финалът на частта е аналогичен с този на първа част - *pizzicato* ефект върху *ла бемол* в цигулката.

Третата част от цикъла е *Double*. „Мистериозо“ е обозначението от Николай Стойков; тя започва наистина „от нищото“. Моториката от тридесетвторини в клавира допринася за тайнствеността. Този ритъм се пренася след това и в цигулката. Изключително широк диапазон на интервали в солиращия инструмент и честа смяна на триоли с тридесетвторини. След *subito piu mosso* започва бурен диалог между двата инструмента. След малък солов момент в клавира, презентиращ отново моториката от началото, встъпва цигулката. Пианото остава фон с постоянен педал, а в края на трета част отново подема своя характерен ритмичен рисунък. Появява вариация на първа тема от „Прелюд“; тази част прелива в четвърта, без да е обозначен финал в нея.

„Postlude-Apoteos“ е последната четвърта част от Соната №2. Тя се явява ретроспекция на първа. Темата на първа част тук е поверена на клавира, даже част от интервалите са идентични на тези в *Прелюд*. Но понеже е „Апотеоз“, затова и звукът е по-грандиозен; плътната акордова фактура допринася за тази мащабност на звучене. А цигулката е в роля на акомпаниращ инструмент. След това отново се появява мотив от разработъчния момент в първа част и следва смяна на ролите: цигулката

влиза в ролята, която ѝ е поверена и в Първа част. Композиторият повтаря модула на гамовидния пасаж от първата част отново в цигулката. Финалът затваря целия цикъл, като дословно повтаря последните отзвучавания от Прелюда. Всички части на сонатата завършват с *pizzicato* ефект върху *ла бемол* в цигулката, което осъществява композиционна връзка между тях. Общата продължителност на Соната номер 2 за цигулка и пиано е около 13 минути.

Нотен пример 2

4.5.97
Пловдив

„Gradus ad Parnasum”¹⁵³ е концертен дует за цигулка (със смяна на виола) и пиано из „Книга за изпълнителя” - II том, оп.15.¹⁵⁴

Цялата пиеса е разделена на 7 дяла. Времетраенето ѝ е около 8 мин. Различните темпови означения на всяка част дават и многообразието в емоционалните състояния на цялата пиеса. Тя започва в *Adagio* с *ppp* в солирацията инструмент, а клавира встъпва с *pizz.*, след това продължава с удари върху басовите струни и последвали *gliss.* Цялата картина напо-

¹⁵³ Спасов, И. Композиторият Николай Стойков. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Пловдив, 2014, с. 95.

¹⁵⁴ „Книга за изпълнителя” е в два тома. Първият том е за соло инструменти (1972-1990). Вторият том е за камерни ансамбли (1978-1998). Там са включени: Дуо за две туби, за две цигулки, за чело и цигулка, за две арфи и др. „Gradus ad Parnasum” е създадена в края на 1979 г. и окончателно завършена през 1981 г. [1:46].

ня повече диалог между два струнни инструмента, отколкото клавирно-струнен. Композиторът разкрива и друга страна на мощния динамически инструмент - пиано. Усилва се напрежението между двата инструмента, чрез *accelerando* и раздробяване на нотните трайности (шестнадесетини). Силно разпръснати регистрово, тези шестнадесетини са техническо предизвикателство и за двата инструмента, а трябва да звучат и като комплементарно натрупване. Втори и трети дял са във *Vivo* и *Alegro risoluto*; в тях продължава напрегнатият диалог между цигулка и клавир, редуване на въпрос и отговор, накъсани фрази, скокове и паузи. След този драматичен момент внезапно в IV част следва успокояване на емоционалността. Тази част няма и обозначено темпо. Клавирът има постоянни глисанди, наподобяващи този път арфов инструмент. На този фон цигулката има възможността да интонира най-високите тонове, дори произволно избрани; след това рязко слиза в нисък регистър, отново с *pizz.* В V част се връща спокойното *Adagio* от първи момент на пиесата. Красива мелодия в цигулката е подкрепена от пианото отново само с единични тонове върху струните, т.е. създава се усещането за два струнни инструмента, а не за цигулка и пиано. Различна емоционалност привнася това нежно звучене в камерния ансамбъл. Шеста картина, ако можем така да я наречем, е в темпо *Moderato risoluto*. Силната динамика, акценти, остри тонове и в двата инструмента, разположени в широка теситура, разкриват тревожност и напрегнатост в емоционално отношение. И тук пианото няма плътна фактура, само откъслечни тонове импониращи на солиращия инструмент. Финалът е взет от първата част на пиесата: три шестнадесетини - *la, si бемол и до диез*, изпълнени от цигулка и това дава начало на последната VII част. Тук клавирът встъпва с плътни акорди и показва своята мощ, като така дава тласък и на солиращия инструмент. Драматизмът в последната част се носи от темпото - *Vivo. Feroce*, клъстерите в клавира и от силната динамика. Но рязко се сменя емоционалността: мелодия върху струни се подема от пианото, а цигулката е като ударен акомпаниращ инструмент. След това и тя подема тази мелодия в пицикати и така замиращият звук и в двата инструмента дава финалът на „*Gradus ad Parnasum*“.

Композиторът дава на пианото изцяло различна визия в тази пиеса. Звукът, който трябва да се постигне от пианиста, е нетипичен за пианото като клавишен инструмент и би затруднило интерпретативния момент. Трудността е свързана не толкова с клавирната техника, а с начина на мислене – пианистът трябва да мисли като изпълнител на струнен инструмент, за да постигне търсения камерен звук и баланса между двата инструмента. Пиесата завършва с *Кода*, което става формообразуващ

принцип в цикличните сонатни творби за цигулка и пиано. В партията на пианото продължава самобитният новаторски клавирен изказ.¹⁵⁵

Разгледаните по-горе камерни творби са изпълнени за пръв път от Недялко Тодоров, който е редактор на печатните им издания. Пиесата "Gradus ad Parnasum" е изпълнена от Недялко Тодоров и пианиста Анастас Славчев през 1982 г. А самата пиеса композитора посвещава на проф. Н. Тодоров.¹⁵⁶

Камерната творба „Шопски танци“ (оп.96) прозвучава през октомври 2015 г. в София, презентирана от двама изтъкнати инструменталисти - цигуларя Александър Спиrow, на когото композитора посвещава пиесата, и пианиста Ромео Смилков. Вихреното темпо в началото - *Vivo*, *Feroce*, и размерът 9/16 са в съответствие със заглавието (шопски танци). *Sesso*-акордът в клавира дава началния тласък, който подготвя явяването на темата в цигулката. В следващите тактове темата се провежда и в двата инструмента. Многогласната акордова клавирна фактура с бързия шестнадесетинов ритъм затрудняват изпълнителя - едновременно със съпровода трябва да звучи ярко и мелодията в пети пръст в дясна ръка, заедно с цигулката. След малък виртуозен епизод (*Risoluto. Piu mosso*) и в двата инструмента (тридесетвторини, глисанди, полиритмика между шести и тридесетвторини) и плътната акордова фактура в клавира водят до нов момент. Рязко се сменя размера 9/16 с 2/4 и отпада ми мажора (от началото на пиесата). Въпреки ярката мелодична линия в цигулката, пианото не само акомпанира в осминов ритъм, но на моменти отново я дублира. Със смяната на темпото (*Moderato*) композитора ни води към тоналност *си минор*, а клавирът в тиха динамика провежда възходящи и низходящи квинтоли в *dolce*. В този дял от пиесата мелодията е поверена на клавира, а цигулката акомпанира в осминови кварта (*до-фа*). След 9 такта се връща солиращата позиция на цигулката, а клавирът акомпанира в триолов ритъм. Изведнъж, с *пицикато* в цигулката се връща първоначалното темпо *Vivo (subito)*. Остри, плътни акорди в силна динамика в клавира подготвят явяването на цигулковата мелодия. Сложното съчетание на полиметричен ритъм - триоли с осмини, триоли с шестнадесетини, в бързото темпо е предизвикателство за ансамбловостта в двата инструмента. Двувременият размер се сменя рязко с 7/16 с удължен първи дял, а темпото е отново *Vivo*. Епизодът е кратък, но интензивен и технически труден и за двата инструмента - изпълнен е с плътни шестнадесетинови акорди и големи интервалови разстояния в лява ръка за пианото,

¹⁵⁵ Смилков, Р., Клавирият творчество на Николай Стойков, АМТИИ, Пловдив, 2012, с.

¹⁵⁶ Смяната на цигулка с виола е по молба на самия Недялко Тодоров, твърди Н. Стойков в проведено интервю с композитора в Пловдив на 5. 07. 2017.

както и двуглас в цигулката. Драматизмът на този дял води до Grave - презентира се само от клавира в акцентирани октави, които не отпускат напрежението, а дават тласък с нов енергиен заряд. След in tempo продължава интензивният диалог между двата инструмента. Ярък солов момент в цигулка изкачване във все по-висока теснота и stringendo води до Каденца на „Шопски танци“. Всички темброви и технически възможности на солиращия инструмент разкрива композиторът, мелодията е в много широк диапазон. Клавирът няма такъв момент, той само сменя различни модели на акомпанимент: триоли, шестнадесетини или осмици. Низходящи шестнадесетини пасаж в цигулката, подкрепени от осмици ритъм в пианото, водят до risoluto, остри акценти в целия ансамбъл завършват пиесата.

Нотен пример 3

НА СЪЩО СПИРОВ СУВРАМЕННЕ И ЛЮБОВ

ШОПСКИ ТАНЦИ
 ЗА
 ЦИГУЛКА И ПИАНО
 ОП. 96

Н. СТОЙКОВ

Vivo, Feroce

„Спомен за Владигеров“ (оп.101) е последната камерна творба за цигулка и пиано на Н. Стойков. Нейното създаване е провокирано от силното присъствие на Панчо Владигеров като духовен водач на композитора: „Далеч от всякакви моди, той беше мъдър, спокоен, винаги със свежо чувство за хумор. Той ни научи да бъдем български артисти.“¹⁵⁷ Премиерата ѝ е на 27 април 2017 г. в НУМТИ „Добрин Петков“, изпълнена от цигуларката Валентина Тенчева и пианистът Александър Колев. Творбата контрастира като стил и композиция от по-ранните опуси за цигулка. Самият Николай Стойков споделя, че това е една „закачка към Панчо Владигеров“ – в нея той „имитира“ точно стила на композитора.¹⁵⁸

Началото е в унисон в двата инструмента в темпо *vivo*. Мелодичната линия е плавна, без резки скокове и дисонантни интервали (типичен белег за мелодично изграждане при Н. Стойков). Клавирът има акомпанираща функция - с плътна акордова фактура, често на моменти е в унисон с мелодичната линия на цигулката. Следва промяна в темпото и размера - *Menno mosso*, размер 2/4. От този момент композиторът разменя ролята на двата инструмента по отношение провеждане на мелодията (темата) и акомпанимента. След връщане на първоначалното темпо се провежда и в двата инструмента вариант на първоначалната тема. За разлика от началото пианото провежда темата, а цигулката акомпанира, след това и двата инструмента са в унисон, а фактурата се уплътнява. Бързото темпо и появяващите се гамовидни шестнадесетинови пасажии са технически трудни за пианиста. Темпо *Andantino* прави ретроспекция към *Menno mosso* в началото на пиесата. Развитието е подобно, но от друг тон (*mi*). Пиесата е в сонатна форма. Финалът - в типичен за Н. Стойков стил – експлозивно, в темпо *Vivo stringendo* и динамика *f* (и в двата инструмента) завършва творбата „Спомен за Владигеров“.

От направените анализи на камерни творби за цигулка и пиано се извеждат следните изводи:

- Въвеждане на клъстерна техника в клавирната партитура;
- Авангарден музикален език- сонорна, алеаторна техника;
- Присъствие на фолклорна тематика.
- Тембров интензитет на клавирна линеарност

¹⁵⁷ „Днес може да напише соната „ала“ Прокофиев, „ала“ Шостакович или „ала“ Пипков – пише той. „Тези камерни творби носят заглавието „Соната“, но те не са академична реализация на споменатата музикално-конструктивна форма. Формата се получава от развитието на музикалната материя. Т. е. не формата диктува развитието на идеята, а точно обратното, неумолнимите закони на развитието принуждават автора да реализира музикалните си идеи в конструкции, които са неповторими и отговарят „само на конкретната музикална идея“. И по този повод, Сонатите за цигулка и пиано, както и Сонатата за флейта и пиано, нямат много общо с класическите сонатни примери. Близостта е главно в характера на материала, в напрежението, което той носи, но от тук нататък всяко нещо отива по свой път. – Пак там, с. 94

¹⁵⁸ Когато я представя на своя учител, Владигеров със смях подминава някои акорди в нея и казва: „Ей, пак ме излъга“ - Стойков, Н., Интервю, Пловдив, 4 юли 2017.

- Аналитично и рационално вникване на пианиста в дълбочина по отношение на композиционни, естетически и изпълнителски проблеми в камерните творби

В камерните творби за цигулка и пиано от Николай Стойков се откриват стилови и формообразуващи белези, които оказват влияние върху камерното, клавирното и оркестровото му творчество. В тях се проектира целенасочеността и последователността в търсенията на композитора при отстояването на една линия на предпочитание към камерните (инструментални и песенни) жанрове. Присъствието им в камерно-инструментално му творчество потвърждава оценката на неговия изтъкнат колега Иван Спасов: „Николай Стойков е не само плодвидски, а и български композитор“.¹⁵⁹

Библиография

- Алексиева, Ю. Авторски концерт на Николай Стойков. Българска музика, 7/1977, с.69.
- Бураджиев, К., Творческият път на Николай Стойков. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Зебра Принт, Пловдив, 2014, с. 61-65.
- Смилков, Р., Клавирното творчество на Николай Стойков, АМТИИ, Пловдив, 2012.
- Спасов, И. Композиторът Николай Стойков. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Пловдив, 2014, с. 93-96.
- Стойков, Н., Автоинтервю 2 // Музикални хоризонти, 4/2017, с. 24-26. Стойков, Н., Стойков, Н., Панчо Владигеров. // Стойков, Н., Студии, статии, интервюта, Зебра Принт, Пловдив, 2014, с. 113-114.
- Стойков, Н., Интервю, Пловдив, 4 юли 2017.
- <http://almanac.nma.bg>

¹⁵⁹ Алексиева, Ю. Авторски концерт на Николай Стойков. Българска музика, 7/1977, с.69.

АМБУШЮРЪТ – БАЗОВ ЕЛЕМЕНТ ОТ ОСНОВНАТА ПОСТАНОВЪЧНА СИСТЕМА ПРИ СВИРЕНЕТО НА КЛАРИНЕТ

Ас. Едуард Сарафян, преподавател по кларинет
АМТИИ, Пловдив, докторант

Резюме: Рационалният подход към усвояване на правилни постановъчни навици при свиренето на духови инструменти играе ключова роля за постигането на добри изпълнителски резултати. От една страна, работата на амбушюра влияе пряко върху качествено изпълнение на почти всички музикално-технически елементи и изразни средства при свиренето на кларинет и изобщо на духови инструменти като: всички качества на звука, в това число сила, височина, продължителност, тембър, всички видове щрихи и артикулация, моделирането на музикалните фрази и др.

От друга страна, амбушюрът се разглежда като базов елемент от основната постановъчна система, който е в тясна взаимовръзка с изпълнителското дишане и приспособителната постановка.

Ключови думи: Постановка, Амбушюр, Дишане, Звук, Артикулация, Щрих, Динамика, Фраза

Resume:

The rational approach to assimilation of the proper habits when we play wind instruments is vital in order to achieve good performing results. On one hand, working on building a good embouchure reflects directly to the quality of the performance of all musical-technical elements and tools of expression when we play the clarinet or in general any kind of wind instrument. Those tools of expression most often are: all qualities of the tone concept, including the strength, tuning, length, the color of tone, all kind of tonguing and articulation as well as the shaping of the musical phrase and etc. On the other hand, the embouchure can be seen as a base element of the fundamental playing system. This fundamental playing system is in relation with the performing breathing and the most adaptive way of playing.

Key words: Posture, Embouchure, Breathing, Sound, Articulation, Tongue articulation, Dynamic, Phrase

Стремещът към свободното овладяване на инструмента стои в основата на формирането на рационалната постановка. Най-съществени промени в постановката са станали при езиковите инструменти, при които първоначално мундщукът е бил поставян така, че платъкът да се контролира от горната устна. Впоследствие кларинетистите са се досетили да обърнат мундщука, но положението на устните все още оставало по начин, по който и горната, и долната устна са били подгъвани

върху зъбите. Този амбушюр в съвременната практика е познат като двойноустен амбушюр. В днешно време се утвърждава постановката с незначително подгъване на долната устна, която контролира вибрациите на платъка, а горната устна е позиционирана непосредствено пред горните зъби и спомага за уплътняването на амбушюра. Терминът **постановка** има събирателен характер и представлява съвкупност от правила, отнасящи се към разположението на тялото, главата, ръцете на свирещия, формирането на добър амбушюр и овладяване на рационалното дишане при свирене на духов инструмент.

Видове постановка

В съвременната методика и практика на обучението по духови инструменти са се утвърдили три основни елемента, върху които е изградена постановъчната система: приспособителна, дихателна и амбушюрна.

Приспособителна постановка

Приспособителната постановка включва правилата на свирене, отнасящи се до разположението на тялото, краката, главата, ръцете, пръстите на свирещия, както и положението на инструмента спрямо тялото. Положението на главата следва да бъде спокойно и право, без видими наклони встрани, нагоре и надолу, защото всяко едно отклонение повлиява директно върху формирания амбушюр и дихателната дейност, респективно върху качествено възпроизвеждане на звука.

Положение на ръцете – лактите не трябва да се притискат към тялото, защото това ще попречи на свободното движение на пръстите и на дихателната функция. **Китките** трябва да са позиционирани по начин, който да гарантира свободното движение на пръстите и достъпа им до всички клапи и рингове на инструмента. **Пръстите** трябва да са леко закръглени. **Палецът** на дясната ръка трябва да бъде добре позициониран, да не е твърде навътре, защото това би възпрепятствало доброто позициониране на пръстите върху ринговете и клапите.

Положение на краката – позиционирането на краката трябва да осигури добра устойчивост. Не трябва да се чувства напрежение. Ходилата трябва да се позиционират спрямо широчината на раменете, като единият от двата крака може да бъде леко изведен напред.

Положение на тялото – Тялото трябва да бъде изправено, без видими изкривявания в торса, защото това може да доведе до блокиране на определени мускули, които непосредствено участват в дихателния процес.

Положение на инструмента – кларинетът трябва да бъде позициониран по начин, който да формира ъгъл спрямо тялото на свирещия в

порядъка на около 40 – 45 градуса. Ако горните зъби на изпълнителя са издадени напред, е необходимо инструментът да се доближи към тялото. Ако долната челюст изпъква напред, респективно позиционирането ще предполага по-голям ъгъл.

Дихателна постановка

Постановката на изпълнителското дишане заема много важно място в практиката на обучение по духови инструменти. Музикантите с неправилно дишане, от една страна, не могат да достигнат до високо изпълнителско майсторство, а от друга, създават предпоставки за негативно влияние върху здравето си.

Белите дробове не притежават двигателни елементи, а само епителна тъкан с еластични влакна. **Ето защо ролята им при дишането е пасивна и зависи от гръдната и диафрагмалната мускулатура.** Краищата на въздухоносните пътища завършват с микроскопични мехурчета - алвеоли. Разгънатата им повърхност надхвърля 100 пъти тази на тялото. Тънката им стена и богатата кръвоснабденост допълнително спомагат за лесната обмяна на газове между организма и атмосферния въздух. Белите дробове са разположени в гръдната кухина. Покрити са с висцерална плевра, а гръдната стена отсреща е застлана от париетална плевра. Между двата листа на плеврата се създава потенциална цепнатина, изпълнена с плеврална течност. По този начин в процеса на дишане двете плеври се хлъзгат и избягват триенето между органите и тъканите.

Дишането при нормалната дейност на човека представлява процес, на обмяна на газове между човешкия организъм и външната среда. Този газообмен се извършва в белите дробове с помощта на кръвта. Чрез непрекъснатото си движение в човешкия организъм кръвта транспортира газовете по широко разпространената мрежа от кръвоносни съдове, обуславяйки окислителни процеси. Благодарение на непрекъснатия приток на артериална кръв, наситена с кислород, след преминаването ѝ по така нареченото голямо кръвообращение тя става венозна. Минавайки след това по малкото или белодробно кръвообращение тя се пречиства, насища се с кислород и отново става годна да изпълнява своите подхранващи функции. **Видове изпълнителско дишане**

Гръдно дишане – характеризира се с напречно–странично разширяване на гръдната мускулатура. При този вид дишане обемът на белите дробове рязко се занижава.

Диафрагмално дишане – диафрагмата енергично се спуска надолу, натиска вътрешните коремни органи, вследствие на което коремната стена се издава леко напред. Едновременно с това леко се разширяват

и долните ребра. При издишване долните ребра се свиват, диафрагмата се повдига, притискайки белите дробове отдолу, което способства за активността на издишването.

Гръдно-коремно (смесено) дишане – става в резултат на съчетанието на двата вида дишане, което му дава редица преимущества: по-голям обем, равномерна натовареност на дихателната мускулатура.

Амбушюр. Терминът **амбушюр (embouchure)** произхожда от френски език, употребен е за първи път през 1660 г. от Отетер Ле Ромен и представлява положението и действието на устния апарат и езика при свирене на духов инструмент. Коренът на този термин се състои от думата *bouche*, която означава уста. Както на английски, така и на български език не съществува подходяща дума, която да обобщи функцията на устния апарат и езика, и поради това понятието амбушюр се налага трайно като терминология в кларинетната школа в България.

Функция на кларинетния амбушюр

Функцията на кларинетния амбушюр се състои от няколко основни компонента:

- да фокусира максимално въздушния стълб при постъпването му в инструмента;
- чрез долната устна да осъществи пълен контрол върху колебанията на платъка;
- чрез рационалната функция на езика да способства за ясна и прецизна артикулация;

Има много мускули, които взимат пряко участие във формирането и изграждането на стабилен амбушюр. За тази цел трябва да се изпълняват редица упражнения, които да развият и поддържат тези мускули в най-добра кондиция. Добре развитият амбушюр създава нужните предпоставки за постигането на стабилен и изравнен звук, плавна връзка между тоновете от различните регистри, ясна и точна артикулация и възможност за прецизен интонационен контрол.

Когато се изследва функцията на кларинетния амбушюр, е нужно да се обърне основно внимание на някои анатомични части от човешкото тяло като челюст, брада, устни, бузи, език и зъби, пръсти.

Първият от горепосочените компоненти е описан от Лари Гай чрез следния сравнителен метод:

Функцията на амбушюра може да се види ясно, като си представим вода, течаща от градински маркуч. Течащата вода е аналогична на въздушната струя, а крайникът в края на маркуча е сходен с амбушюра. Работата на крайника е да управлява водата в силен, бързо движещ се поток насочен, да кажем, в храст рози, намиращ се в другия край на

градината. Без този накрайник водата просто ще пада от маркуча, директно на земята (това съответства на звук, който не е енергичен и силен). Добрият накрайник е нагласен да произвежда широка, разпръскваща струя вода, силен поток, стигащ далеч, както и навсякъде между това разстояние. Добрите кларинетисти поддържат амбушур, който създава силен въздушен поток, имащ „далечна дистанция“, сравнявайки го с дължината, изминаваща водата от маркуча. Най-важният момент е, когато минава от маркуча до накрайника и бърза да стигне до близко или далечно място. При проучване на този момент в „живота“ на въздушната струя, ние намираме начин да контролираме силата на въздуха преминаващ през кларинета и стигащ до концертната зала. Този момент е „амбушурния момент“

Сравнението с градинския маркуч описва водата като основен елемент, фокусирана от накрайника. При работата на амбушюра основният елемент е въздухът, а устният апарат е един от елементите на неговото управление.

Амбушюрът и връзката му с основните музикалноизразни средства в музиката. Амбушюрът е постановъчен елемент, който е в непосредствена връзка с почти всички изразни средства при свиренето на кларинет и духови инструменти въобще. **Амбушюрът и качествата на тона.** Теорията на музикалните елементи определя четири основни качества на тона: височина (интоничия), сила, продължителност, тембър. С изключение на продължителността на звука, влиянието на амбушюра върху гореизложените качества на тона е непосредствено. Добре развитият и поставен устен апарат, съчетан с рационална дихателна дейност, дава отлични възможности за достигане до високи тонове дори над установения тонов обем. Амбушюрната кондиция способства и за по-голям динамичен диапазон. Важно е да се има предвид, че при усиливане на динамиката над продължителните тонове интонацията се понижава, респективно при затихване с повишава. За да не се допускат интонационни изменения, чрез външния амбушюр се регулира натиска на устните, а чрез вътрешния позицията на езика. С усиливане натискът на устните интонацията се повишава. Същият ефект се получава, когато се доближи езикът в близост до платъка.

Тембърът е качество на звука, което също е обвързано с добрия амбушюр. Качественият звук се формира при добро позициониране на зъбите и устните, както и доброто уплътнение на устния апарат, постигнато чрез възможно най-ниска степен на натиск.

Изборът на добър мундщук и подбора на качествени платъци са изключително важни за постигането на добри резултати.

Амбушюрът и артикулацията (щрихите)

Артикулацията представлява начинът на музикалното произношение, на отделните щрихи. Тя е едно от изрезните средства, багодарение на които се разграничава всеки конкретен музикален стил. Музикалната артикулация е много съществен компонент на изпълнението, вълнуващ силно съвременния интерпретатор. Историческото развитие на музикалното творчество оказва влияние и на артикулацията. Стилът на произведението, характерен за всеки отделен период, подсказва начина на възпроизвеждане на основните компоненти на артикулацията – начало на звука, легато, нон легато, тенуто, портаменто, маркато, стакато, мартеле и др. Поради изключителното многообразие от щрихи влиянието на амбушюра ще бъде разгледано върху три основни артикулационни компонента: начало на звука, легато, стакато.

Начало на звука (встъпление)

Качественото възпроизвеждане на звука, респективно неговото начало, е подчинено на следните компоненти: 1/ Формиране на качествен въздушен стълб и неговото фокусиране в инструмента. 2/ Добра функция на езика. 3/ Синхронизация между формирането на въздушния стълб, активирането на мускулите, свързани с външния амбушюр (т. нар. амбушюрен момент) и движението на езика (вътрешния амбушюр). От теоретична гледна точка въздушният стълб, активирането на външния амбушюр и движението на езика трябва да бъдат извършени едновременно. На практика е добре амбушюрният момент да изпревари с миг генерираната въздушна струя, защото при обратното първо ще се чуе шумът от въздуха, а впоследствие възпроизведеният звук ще бъде лишен от нужния фокус. Легатото е единственият представител на т.нар. свързани щрихи. Качественото му изпълнение е в зависимост от следните компоненти:

- Непрекъснат и хомогенизиран въздушен стълб
- Добра мускулна кондиция на външния амбушюр
- Рационална функция на езика

При свирене на тонове от по-ниския регистър на кларинета е добре коренът на езика да е позициониран сравнително високо, за сметка на върха. Във възходяща посока коренът на езика трябва да се движи в низходяща посока, а върхът във възходяща. Тези движения влияят върху посоката на въздушния стълб вътре в утната кухина и се контролират посредством мисленото възпроизнасяне на гласните „И“ и „О“. **Стакато** и нон легато са представители от т.нар. група отделени (несвързани) щрихи. Практиката показва, че мнозина изпълнители срещат

сериозни затруднения по отношение на точното им възпроизвеждане. На първо място важи правилото за ясният звук. Именно възпроизвеждането на качествен тон, в зависимост от дихателната и амбушюрната постановка, гарантира за ясна и прецизна артикулация при стакато и нон легато. Следващият ключов елемент е работата на езика. Той трябва да действа абсолютно синхронизирано с пръстите на изпълнителя, да бъде поставян на най-благоприятното място на платъка, силата на действие, както и амплитудата му при отделяне от платъка да бъдат извършвани по най-целесъобразния начин.

Заклучение

Изложеният материал представлява съкратено извлечение от кандидат-дисертационния материал на тема „Формиране и изграждане на кларинетния амбушюр“. Амбушюрът е разгледан като ключов елемент от основната постановъчна система при свирене на духови инструменти, който, от една страна, влияе пряко за качественото изпълнение на почти всички изразни средства в музиката, а от друга, взаимовръзката му с приспособителната и дихателната постановка.

Използвана литература:

1. Диков Б. Методика на обучението по духови инструменти, София, 1965
2. Tolsma P, The flutist's embouchure and tone: Perspectives and influences, Pretoria, 2010
3. Haddock P, The working clarinetist, Michigan University, 1999
4. Embouchure Building for Clarinetists Music Stacks MT380.G890 E6 2000
5. Larry Guy;
6. The Clarinet Doctor Music Stacks MT380.K58 1997
7. Howard Klug
8. Campione on Clarinet Music Stacks MT380.C36 2001
9. Carmine Campione

ОБРАЗОВАНИЕ И ТРАДИЦИОННИ КУЛТУРНИ ПРАКТИКИ

гл.ас. д-р Зоя Микова, АМТИИ гр. Пловдив

Резюме: Настоящият текст цели да насочи вниманието към процеси, които са активни в съвременния обществен живот и под чието влияние се променят установени духовни, нравствени и етични ценности.

Abstract: The present text seeks to draw attention to processes that are active in contemporary public life and whose influence changes established spiritual, moral and ethical values.

Ключови думи: общество, образование, традиционни практики

Keywords: society, education, traditional practices

Образованието е важна част от живота на хората и основна предпоставка за тяхното съществуване и прогрес. Цялостното развитие на човечеството не би било възможно без предаването на натрупания опит и знания от предходните поколения на настоящите. Това предаване се реализира в различните етапи от съществуването ни и протича с различни темпове. Натрупването на знания се осъществява в разнообразни форми и среди, като основна роля за това имат семейството, обществото и образователните институции.

От своето раждане до смъртта си човекът живее, израства и се развива в социални групи, в които членовете са взаимосвързани. Доброто психофизиологично съществуване на индивида зависи от участието му в социални формирания (групи) като семейство, род, фамилия, приятелски кръг, групи по интереси, професионален колектив и др., от които човекът непрекъснато търси одобрение и подкрепа. Групите представляват съставни части на обществото, което, за да съществува и да се развива активно, изгражда своя стройна неписана система за човешкото поведение и за взаимоотношенията между членовете му. Тази съвкупност от правила, норми, ценности, опит и знания наричаме **ТРАДИЦИЯ**, която се предава на поколенията посредством възпроизвеждането на традиционните културни практики. Всъщност човекът по рождение попада в система с правила, на които е невъзможно да противодейства, а напротив – трябва да усвои. [Джонев, С., 1996:53].

За развитието на обществото от особено важно значение е съществуването и стабилността на най-малката социална клетка – семейството. Семейството, което от своето зараждане до днес моделира личности, регулира обществените и социални отношения.

Предаването на знания се случва на първо място в семейството, където основна роля (в повечето случаи) е отредена на Майката (жената). Подобно на други биологични видове и при човека майката е онази, която обучава, като предава на индивида първоначални знания за заобикалящия свят и основни умения за физическо оцеляване. Под нейно ръководство се изграждат първите двигателни навици за хранене, движение, лична хигиена и т.н.

На друго ниво се опират знанията, които индивидите усвояват за човешките взаимоотношения. Благодарение на майките хората различават доброто от лошото, правилно от неправилно, очертават представата за красиво и грозно и т.н. Именно майката в частност и семейството са отговорни за усвояването на нравствените и духовни ценности в съответствие с ценностната система на обществото, в което живеят индивидите.

Динамичният и глобален XXI век поставя съвременния човек пред непрекъснати изпитания в личностен и в обществен план, а традиционните практики „...са в по-голямата си част празничност (загубила обредния си характер)...“ [Денова, Св. 2005:8-9].

Особено важен е въпросът доколко традиционните практики (обичаи и обреди) могат да бъдат приложени адекватно в съвременната ни образователна система, за да регулират човешки взаимоотношения и роли. Важно е да се отчете фактът, че за последните 30 години системата беше подложена на редица реформи, но нито една не беше доведена докрай, в резултат на което днес сме свидетели на тихият хаос в обществото ни (понастоящем много правила и норми се излязоха извън рамките на общоприетото.) Една статистическа справка би отговорила на няколко взаимосвързани въпроса, които безспорно са повлияли не само върху образованието, но върху обществото и съвкупността ни от ценности, правила и норми, а именно:

1. Какъв е броят на семействата в България преди и след 1989?
2. Каква част от децата живеят с един родител или без родители, които по една или друга причина са извън страната?
3. Каква част от децата израстват в институции?
4. Каква част от децата нямат възможност да посещават училище?

Статистиката не е в полза на семейството като социална единица, което логично води до изкривяване на обществения живот. От особено важно значение за изграждането на стабилно общество е децата да срещат подходящи модели на подражание на всички нива от своето обучение, а именно: в семейството, в детските заведения, в училище

или в други форми. Смушаващ е фактът, че една неписана устна традиционна култура векове наред успява да моделира и съхрани поколения, а днес образователните реформи, които изобилстват на хартия, не водят до положителни резултати.

Говоренето за традиционните практики и традицията предполага да се направи предварително уточнение какво се разбира под определението „традиционни“.

В настоящия текст за традиционни се приемат практиките, които имат за цел да изградят у отделния индивид етническо самосъзнание и устойчиво чувство за принадлежност към етническата група (към общността, която в условията на големия град приема функцията на род, към националния идеал). Това са всички практики, които приобщават индивида, чрез които той се припознава с общността и се различава от останалите.

Изграждането и осъзнаването на етническата принадлежност имат амбивалентен характер. От една страна, съществува необходимост от вписване на всеки индивид и група в социума в локален план, респективно в национален и световен. Едновременно с това, затвърждаването на личностната и общностната идентичност задължително преминава през оразличаване, което се случва посредством репродуциране на етнокултурните практики, за които беше споменато, че представляват сложна консолидация от духовни, нравствени и етични ценности и съпътстват човешкото развитие.

Понастоящем космополитният българин по често възприема традиционните практики като рудимент от културата на обществото, като нещо застинало назад в миналото. В съзнанието на съвременния човек **традиционен и традиционно** обикновено са прилагателни, които се използват за етикетирането на остарели форми и образци от духовната и материална култура на обществото.

Въпреки това се потвърждава написаното от Кр. Кръстанова, че именно действията, които кореспондират с традицията, са основна предпоставка за съхранение на етнорелигиозните общности, най-вече за онези, които живеят като малцинства [Кръстанова, Кр. 2004]. Затова в условията на все по-засилващата се глобализация, сме свидетели на стремежа за изява на етнохарактерни и оригинални елементи от културата на народите, с цел предпазването им от обезличаване и заличаване.

Традиционните културни практики не са статични. В развитието им се различават няколко пласта от историята на традиционната култура, между които има приемственост, последователност и вътрешна логика на развитие:

- ✓ Архаичен пласт (свързан с митологичното мислене);
- ✓ Класически пласт (свързан с теологичните представи и приемане на някоя от световните религии);
- ✓ Късен пласт (свързан с индустриалното общество).

В традиционната култура е възможно да се открият натрупвания на елементи от различни културно-исторически моменти, симбиоза между традиция и религия, между архаични и теологични схващания на народа.

Паралелно с натрупването на този опит, обществото непрекъснато обновява своята система от културни репрезентации, която остава отворена и пряко зависима от всички достижения на човека в различни области от неговия живот [Манолов, Ил. 2005:247], но и от мястото и функциите на практиките, които им се задават от обществото. Поради тази причина традиционните практики непрекъснато променят формите, мащабите и границите си, които се обуславят от индивидуалното развитие и от социално-икономическите условия, в които битува обществото, но едновременно с това се придържат към един постоянен център - традицията.

В този смисъл можем да кажем, че този непрекъснат процес е иновативен, изхождайки от знанието за това, че под иновация, от една страна, се разбира „...механизмът на обновяване и привнасяне на нови елементи в народната култура...“ [Колев, Н. 1995:34]. По този начин с всяко свое изпълнение традиционните практики се превръщат в иновативни модели, които обогатяват, обновяват и развиват традицията. Семейството и традицията представляват един вид образователна система, която борави със собствени методи и подходи, за да разкрие пътя на човека като личност, но и за да съхрани обществото от асимилация, под влияние на друга култура.

В докласовите общества като образователна норма и като форма на културно обучение се явява обичаят. Понастоящем липсата на реална среда, в която се изпълняват действията, се явява основна предпоставка за неразбирането на функцията, смисъла и значението на фолклорните образци от по-младото поколение, на което се предава традицията.

В съвременното ни смисловите центрове, които доминират в традиционните практики, съществуват като артефакти от различни култури. На съзнателно ниво тези кодове се възприемат като рудимент от традицията. Затова в динамиката на ежедневието обществото им задава нови значения и смисли, които да са актуални за съвременното и да са в състояние да съдействат за консолидирането на обществото - напри-

мер запалване светлините на градската елха. Това задаване на новите смисли на традиционните практики трансформира цялостно или частично значенията, адаптирайки ги към дискурса на съвременното ни. Нарушаването на вътрешната логика и единство на традиционните практики, дестабилизира системата и тя започва да функционира в нови измерения, съотносими само към настоящото ни битие.

Една от най-явните трансформации на традиционните практики откриваме в *озападняването*. Навлизането на западни практики в живота на хората, за което е известно, че започва още в началото на XIX век, продължава да ускорява темпото на влияние върху всички културни практики. Нещо повече - това е още един знак за обръщане посоката на влияние от Изток-Запад в Запад-Изток. Тази промяна най-вече е наложена от развитието на технологиите, комуникациите, медиите и нововъведенията във всички ежедневни действия. Някои от респондентите определят процесите на озападняване като „изместване“ на традицията: „...Това значи ли, че интернет измести и това? – Б.К.; Може би и това...“ (М.Б. 56 г. и Б.К. 49 г., зап. З.М., 25.06.2014 г., гр. Пловдив). Създава се едно пространство на пре-информированост, в което е невъзможно да се проследи съдържанието на всичката налична информация. Други от тях класифицират това като „социална смърт на индивида“, най-вече заради промяната в начина на общуване между хората в обществото. У човекът, като социално същество, съществува необходимост от общуване, споделяне и одобрение в рамките на групата. Понастоящем тази необходимост е притъпена, особено сред по-младите индивиди на обществото, при които общуването лице в лице се реализира по-рядко и за по кратко време, но е по-лесно да се осъществи през мобилно устройство или в различните социални мрежи на глобалното интернет пространство. Това оказва влияние и върху **речта** на хората (върху езика ни), която от своя страна е важна предпоставка за образованието, традицията и човешката култура.

Именно заради достигането на точката на „социална смърт“ необходимостта от „завръщане към архетипа“ за градския човек е още по-осезаема. Свидетели сме на това как се създават различни танцови състави за непрофесионалисти, клубове и други организации, които откъсват индивида от динамичното му ежедневие и едновременно с това го приближават до онова търсено „завръщане“. За хората завръщането е равнозначно на възпроизводство и начин за опазване на групата. В този смисъл поддържането на практиките може да бъде оприличено на противодействие на озападняването, противопоставяне на глобализацията именно защото цели да съхрани целостта на обществото.

Озападняването не битова самостоятелно, а проникването на западни практики се ускорява преди всичко от *консуматорството*. Под негово влияние се активира процес на комерсиализация, която рефлектира върху идейно-смысловите центрове, заложи в единството на цялата система. Това допуска изместване на основната ос, обуславяна от традицията, и промяна на съдържанието на практиките в съвременното ни. Така например действията, които съпровождат зимните практики, не се асоциират с дни на очакване, дни на единение, далеч са от аграрния замисъл и символизъм, но са свързани с масово пазаруване и подготовка на преизобилни празнични трапези. Същата тенденция много осезателно присъства и предхожда групата на най-големите религиозни практики през пролетния сезон. Може да се каже, че комерсиализацията „отключва“ друг момент, който е наличен в съвременното ни, а именно проява на *показност*. Тя присъства не само по време на календарните действия, но се открива много явно и в семейните практики. Показността най-често асоциираме с демонстрирането на материално положение – най-скъпите цветя на гроба, най-големия камък, най-скъпата кола за бракосъчетанието, най-пищната булчинска рокля и т.н. Като възрастни не бива да забравяме, че **децата не чуват, а виждат и това много ясно личи** в училищната среда, където децата се съревновават не по натрупани знания, а по скъпи маратонки, поскъп телефон, по-лъскави дрехи и т.н. Така, под влияние на показността, акцентът от духовното е поставен върху материалното. Преместването на акцента е белег за една от най-важните промени върху културните практики, наложена от консуматорското битие, а именно - нарушаване приложната функция на традиционните практики и разрушаване на единството в системата. Въпреки това, не можем да подминем факта, че те са начин за вписване в градския социум (особено важно за онези, които живеят в малцинствени групи) и оразличаване от останалите. Всяко повторение, дори и демонстративно, също допринася за приобщаване на младото поколение и за опознаване на съответната практика.

Тази показност на традицията води до явна театрализация на действията, в които участието на персонажите не е импулсивно и първично, а предварително е разиграно и оттренирано. Приемането на конкретна роля в изиграването на различни действия отчасти възпрепятства логичното им осмисляне. То по-скоро се случва механично и не подпомага участниците за достигане до философското съдържание на съответната практика. Достатъчно е да дадем пример с различни моменти от карнавалните игри, които понастоящем биват изместени от масова-

та истерия по западния Хелуин. Не липсват и примери от училищната среда, където се правят опити най-често за разиграване на коледарския или лазарския обичай.

Чрез възстановяването на възможно най-много стъпки от забравените практики хората търсят начини за приближаване до корените ни. Именно затова паралелно с тези процеси наблюдаваме стремеж към *музеизиране* на традицията - желание за съхранение, опазване и експониране пред останалите, пред множеството от страна на групата, общността, народа, света и т.н. Процесът на музеизиране обаче е проблем по своята същност именно защото различните възрастови групи фиксират различни периоди от развитието на културните практики, а те, както разбрахме, са най-пряко зависими от локуса, в който съществуват. Още повече, че достигайки до определена възраст, всяко поколение има способността да идеализира миналото и в този смисъл да определя като най-верен, най-качествен и най-ползотворен именно периода (годините), в който то съществува. Въпреки това за хората понастоящем е важно не толкова да са налични всички моменти, доколкото се приближават към архетипа, а дали действието носи елементи на етническа принадлежност и т.н.

Освен така изброените процеси, които, както става известно, пряко повлияват върху традиционните практики, от значение са динамиката на делника и средата, в която те битуват. Понастоящем практиките са силно редуцирани, а времето за изпълнението им е съкратено почти до невъзможност за тяхното провеждане. Голяма част от обществото живее в градска среда, а под нейно влияние се налага отпадане на стъпки и моменти или стесняване на действията им в рамките на ден. Достатъчно категоричен пример за това е българска сватба, независимо от все помасовото, но отново показно изпълнение на забравени обреди от сватбения обичай. Трансформирането на някои елементи и ритуални моменти в практиките налага пространствени изменения, а именно: излизане от личното и навлизане в общото пространство, промяната от въщи - в обществено място, от малката група - към мнозинството, което от своя страна едновременно приобщава младите членове на групата, но и ускорява задвижването на асимилационните процеси сред малцинствените групи. Тези трансформации още веднъж подчертават двойствения характер на традиционните културни практики и поставят въпроса за изграждане на етническата идентичност и интеграцията в българското общество на онези малцинствени групи, които не са етнически българи.

Ще завърша с думите на големия етнолог и социолог Бронислав К. Малиновски, който пише, че!„...Всички форми на релаксация и артис-

тично стимулиране на нервната и мускулната система са условие за здравословния обществен живот, от една страна, от друга – важни фактори за развитието и прогреса на културата....“ [ABC на етнологията 181 стр.].

Считам, че това е още един повод да си дадем сметка като общество къде стоим и докъде искаме и можем да стигнем – равностетка, която няма да може да бъде направена без сериозно образование, защото, както гласи една народна мъдрост: „...Каквото посееш, такова ще ожънеш...“.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

- Георгиева, Ив. съст. 1996. ABC на Етнологията. Антология на науката за човека, културата и обществото, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, София.
- Денова, Св. 2005. Семейни празници при смесен брак – по материали от гр. Пловдив. Имеон. Пловдив.
- Джонев, С. 1996. Социална психология – Малки групи. Т.3, София.
- Колев, Н. 1995. Българска етнография. Велико Търново.
- Кръстанова, Кр. 2004. Културни практики и конструиране образите на града. // Български фолклор, кн.1-2, с. 38-56.
- Манолов, Ил. 2005. Глобализмът и музикално-фолклорната идентичност на балканските народи. - В: Проблеми на българския фолклор – Фолклор, идентичност, съвременност. Т.10, АИ Проф. Марин Дринов, София, с. 247-251.
- Микова, З. 2015. Традиционни практики и музика на етническите общности в град Пловдив. Пловдив (дисертация).
- Пейчева, Л. 2008. Между селото и вселената. Старата фолклорна музика от България в новите времена. АИ Проф. Марин Дринов, Софи

МУЗИКАЛНИЯТ ФОЛКЛОР В БЪЛГАРСКИЯ ПРАЗНИЧЕН КАЛЕНДАР И ТРАДИЦИОННИТЕ ОБИЧАЙНО-ОБРЕДНИ ПРАКТИКИ – МЯСТО, РОЛЯ И ФУНКЦИИ

THE MUSICAL FOLKLORE INTO THE BULGARIAN FESTIVE CALENDAR AND THE TRADITIONAL RITUAL PRACTICES – PLACE, ROLE, FUNCTION

Гл. ас. д-р Галя Петрова – Куркова, АМТИИ - Пловдив

G. Petrova-Kirkova. PhD, AMTII - Plovdiv

Резюме: Докладът представлява част от монографично изследване върху музикалния фолклор в добруджанската празнична и обичайно-обредна система. Проблематиката е свързана с теоретичните основи и методологията на това изследване. Извежда се тематичната, жанрова и функционална обвързаност на музикалния фолклор (песенен и инструментален) с празничния календар и традиционните обичайно-обредни практики. Обосновава се необходимост от разглеждане на визирания проблем по отношение на етнографската и регионалната специфика.

Abstract: The report is part of a monographic research about the musical folklore into the festive and traditional ritual system of the region "Dobruđja". The issue is connected with the theoretical basics and the methodology of this research. It brings out the thematic, genre and functional commitment of the musical folklore (of the music and instruments) with the festival calendar and the traditional ritual practices. It occurs the necessity of reconsideration of the presented issue regarding the ethnographical and regional specification.

Ключови думи: музикален фолклор, празници, обичаи, обреди, празнична и обичайно-обредна система

Key words: musical folklore, holidays, traditions, rituals, festive and ritual system.

Музикалният фолклор е неделима част българските народни обичаи, обреди и празници. Тясно свързан с обичайно-обредните практики, той се вписва в **полифункционалността** на българската традиционна празнична и обичайно-обредна система.

Понятието „музикален фолклор“ се изяснява във връзка с по-общото понятие - „фолклор“: „Народно изкуство, ярвания, знания и обичаи, които биват словесни, музикални, танцови... и др.“; „в някои страни - цялата народна култура“. Широкият смисъл на понятието „фолклор“ обхва-

ща умствената, духовната култура на народа и засяга не само областта на народното изкуство, но и народните вярвания, знания и обичаи¹⁶⁰.

Народното изкуство е свързано с живота и бита на народа. То е синкретично, съчетаващо музика, поезия, танц, народни умотворения, баяния, надгробни оплаквания и др. Съществува тясна връзка между говор и пеене, между поезия и музика, между музикалния и танцовия фолклор, между народния танц и народната песен. Затова в широките рамки на понятието „музикален фолклор“ се включва както музикално-то, така и словесното, и танцовото творчество на нашия народ.

Днес названието „музикален фолклор“ се употребява наред с понятието „народна музика“, на което то е синоним. В разговорната реч между тях не се прави разлика. Народната музика (песенното и инструменталното творчество) е един особен вид изкуство, чиито произведения се създават от неизвестни автори върху основата на общи художествени и стилни традиции, установени в процеса на историческото развитие. „Народността“ е един от най-важните белези на връзката на творбата с живота на народа. Тя е историческа категория – фолклорът се създава при определени условия на социалния живот, отразява интересите и вълненията на народа в определена историческа епоха, в конкретна историческа форма.¹⁶¹

Векове наред животът на българина е бил редуване на делници и празници, съчетание на тежък физически труд с почивка и веселие. Доказан факт е, че ежедневието на народа по традиция е придружено с песни, в които е отразено същото това ежедневие, т. е. както трудовата дейност, така и веселието. Затова и песните носят определението „народни“. От тук произтича и логиката, че те не могат да се изучават откъснато от това народно ежедневие, от конкретните преживявания по време на трудовия процес и празничните обреди. Тематиката и употребата на песните са свързани, от една страна, с редовни, установени в календара дати, а от друга – със семейно-традиционни обичаи. Празниците, макар и външно да са наредени по християнския календар, са обусловени от стопанския живот на селското население, отговарят на народния календар, съобразен до голяма степен с природния и стопански кръговрат. За народа промените в природата са свързани с определен празник. Така например за началото на пролетта се смята Благовест, за средата на зимата – Атанасовден, а Петровден е на средата на лятото. Стопанският живот е в основата на деленето на годината на две половини: зима (от Димитровден до Гергьовден) и лято (от

¹⁶⁰ Речник на чуждите думи в българския език. С.: БАН, 1982, с. 923.

¹⁶¹ Динеков, П. – Български фолклор, ч.1. С.: Български писател, 1972, с. 289, 291.

Гергьовден до Димитровден). Това деление е познато на всички балкански народи и играе голяма роля в живота на хората.

Народният празничен календар е богат и обхваща всички годишни сезони. Най-много са зимните празници, когато земята и човекът си почиват от усилената стопанска работа. Тогава се празнуват и повечето именни дни, които в миналото са били на почит и уважение повече от рождените дни. Хората свързват раждането на човека с именните дни, със стопанската дейност или с определено събитие от календарно-обредния цикъл. Например казва се: „Роди се по Димитровден“, „... по Ивановден“, „... по жетва“, „...по черешово време“, „...по Коледа“ и т. н. Именният ден е обвързан със здравето и благополучието на човека, за което говори и най-употребяваното благопожелание на този ден: „Да ти е живо и здраво името!“

С народните празници, обичаи и обреди е свързан богат и разнообразен фолклор – песни, ритуали, наричания, пословици, гатанки. В идейно, тематично и художествено отношение най-високо стоят песните, които сами по себе си са християнски, но не изцяло религиозни. Голяма част от тях имат практическа основа, свързани са с всекидневния живот на човека, с неговата трудова и обществена дейност; изхождат не от абстрактно-религиозни представи, от някакви отвлечени идеи за света, а от всекидневните нужди на хората, от грижите им за препитание, от работата на земеделците и скотовъдите.¹⁶²

Народните песни в празничните и обичайно-обредни комплекси сами по себе си са феномени, въплъщаващи народната музикална и поетическа традиция. „Обредната песен на българина е утолявала неговата естествена човешка потребност да претворява своя живот в образи, в които откриваме съкровени желания за щастие и сърдечна изповед за несбъднато благополучие.“¹⁶³

Ролята на народните песни (като част от жанровия състав на фолклора в обичайната система) е значителна и тя определя тяхната иманентна същност и характеристика. Не е случайно, че и в ранните, и в съвременните научни изследвания преобладават акцентите върху обредните народни песни – коледарски, лазарски, сватбени и др.

Отправна точка (в методологично отношение) при изследването на музикалния фолклор в празничната и обичайно-обредната система се явява неговата *функция*. Очертаването музикалната му характеристика и извеждането на различните интонационни типове е резултат от проследяването и систематизирането на песенните и инструментални

¹⁶² Динеков, П. – Български фолклор, ч.1. С.: Български писател, 1972, с. 289, 291.

¹⁶³ Българска народна поезия и проза в седем тома. Том втори. Обредни песни. Съст. и ред. Р. Иванова, Т. Ив. Живков. С.: Български писател, 1981, с. 425.

фолклорни жанрове според мястото и предназначението им в празничните и обичайно-обредни ситуации. На подобни методологически предпоставки се основава хипотезата за „съществуването на музикални формули, еднакви за различните фолклорно-песенни жанрове“.¹⁶⁴ В случаите, когато отделни жанрове имат сходни социално-битови (приложни функции) изцяло или частично се говори „за жанрови различия само от конструктивен, но не и от функционален характер“.¹⁶⁵

Отношението *песен* – *обред* има редица важни страни. То има исторически измерения, развива се и се изменя, но запазва една основна връзка – песента в една или друга степен отразява определен момент от развитието на представите, идеите, залегнали в основата на обряда. Така песента се явява носител на информация за редица връзки и отношения – в семейството, между социални или възрастови групи, за отношения, основани на определено обществено устройство, на определен светоглед, на етническа традиция и пр.

Необходимостта от изследването на музикалния фолклор в контекста на празничните и обичайно-обредните практики се потвърждава от един изключително важен факт - в част от българските обичаи (и то – в най-широко разпространените) той заема централно място. Например академик Н. Кауфман определя обичая коледуване (придружен от „стотици коледни песни, изпълнявани от младежите коледари“) като „голямо музикално събитие“.¹⁶⁶

Съществуват редица изследвания на музикалния фолклор, свързан с българските обичаи и обреди. По-голяма част от тях са насочени към определени жанрове – напр. коледни песни, лазарски песни, сватбени песни и пр. Една от причините за това е фактът, че функционалната обвързаност на музикалния фолклор с празничната и обичайно-обредната система се явява като фактор за тяхната жанрова характеристика. Н. Кауфман разглежда две основни песенни жанрови групи: 1. *Календарни* - свързани с определен празник – Коледа, Лазаровден, Еньовден и пр. (и във връзка със съответните обреди – коледуване, лазаруване, ладуване и пр.); 2. Песните, несвързани с определен ден – сватбени, за дъжд, за родилка и пр. Всяка група има специфична жанрова характеристика.

Календарните обредни песни са едни от най-старите народни песни, а това обуславя връзката им с предхристиянски, езически вярвания. Голяма част от тях са пряко свързани с труда и поминъка на наро-

¹⁶⁴ Джиджев, Т. - Българската коледна песен. (В теоретичен и сравнителен план). С.: БАН, ИФ, АИ, „Проф. Марин Дринов“, 1998, с. 11.

¹⁶⁵ На тази методологическа основа И. Земцовски (в труда си „Мелодика календарных песен“) извежда и обосновава общността в мелодиката на песните в обредни цикли на земеделските народи. Виж: Джиджев, Т., цит. съч, с. 11.

¹⁶⁶ Кауфман, Н. Българска народна музика. Трето преработено издание. Варна: Славена, 2005, с. 11.

да. Те разкриват вярата на българина в доброто, в правдата, отразяват здравата връзка на българина с майката земя. Жанровата им характеристика е свързана и с тяхното точно определено място в обряда – измолването на дъжда, прогонването на сушата, на злите духове и пр.

С особено богатство се отличават циклите от *коледни и лазарски песни*. По основно предназначение *коледните песни* се подразделят в няколко групи: песни, които се пеят „из пътя“; песни, изпълнявани при влизане в къщата; песни на къщата; на различните обитатели на къщата; при излизане; на коледарското хоро, което играят на другия ден сутринта. *Лазарските песни*, изпълнявани по предназначение – в зависимост от изискванията на домакините на дома, в който девойките лазаруват (на мома, на възрастна жена, на дете, на орач, овчар и пр.) – се отличава със жизненост и поетичност.¹⁶⁷

„Богат по съдържание и разнообразен по настроение“ – така Н. Кауфман характеризира *сватбенния песенен цикъл* и подчертава: „Сватбените песни на всяка песенна област имат свои специфични черти. Дори сватбените песни на съседни селища често са съвсем различни по строеж на мелодиите, текстовото съдържание, място в обряда и пр.“¹⁶⁸

Жанровата характеристика на песните, изпълнявани при обредите за дъжд „Герман“ и „Пеперуда“, е различна (въпреки че целта е една и съща). На „Герман“ заравянето на куклата от кал се придружава с типично погребално оплакване (опяване); песните на „пеперуда“ имат обикновено игриви, хороводни мелодии.

Хороводни обичайни песни се изпълняват на Ивановден, Йордановден, на Великден, песни на пермлуз (овчарски обичай), на родилка, кукери, нестинарство, на бачия и др., които имат локално разпространение. Определят се като „все още жива старина, която дава представа за народната музика, за народния бит на българина преди стотици години“.¹⁶⁹

Инструменталният музикален фолклор също има съществена роля и важни функции като присъствие в обичайно-обредните комплекси – както в семейните, така и в календарните празници и обичаи. Музикалните инструменти са със съпровождащи функции (на песните и хо-

¹⁶⁷ Кауфман, Н. - Българска народна музика. Варна: Славена, 2005, с. 11-12.

¹⁶⁸ Тази жанрова група включва: песни на „засевки“; при правенето на сватбеното знаме (фигурулица); при пригответелнието на момата и момъка; при тръгването на сватбарите към дома на кума; при тържественото вземане на кума от дома му с музика и специално посветена на него песен и тържествено, начело с музиката, сватбеното знаме, играйки ръченица, тръгват към дома на невестата; при отвеждане на невестата от родната ѝ къща с най-тъжната песен „за разплакване“; песни из пътя; при въвеждане на девойката в дома на момъка; на сватбената трапеза, когато момата дарува сватбарите и близките роднини; песни, изпълнявани на другия ден – на „блага“ ракия; при воденето на невестата за пръв път за вода в новия дом и пр. Кауфман, Н., цит. съч., с. 13

¹⁶⁹ Кауфман, Н. Цит. съч., с. 15.

рата) или изпълняват самостоятелни инструментални мелодии, функционално обвързани с различни обичайно-обредни ситуации. Например при разглеждането на сватбените обичаи в Добруджа Д. Съботинова подчертава: „На сватба най-хубавото гайда бива”.¹⁷⁰ Гайдата безспорно е емблематичният за добруджанската сватба инструмент, но освен нея гъдулката – добруджанската малка гъдулка („копанка”, някъде наричана и „цигулка”), и акордеонът („армоника”) също са сред инструментите, без които сватба не става.¹⁷¹ Изпълненията на инструментални мелодии са особено характерни за същинската сватба – деня, в който се провежда сватбеният ритуал. В този ден от сутринта – на сватбените трапези в домовете на булката и младоженеца свири музика. Инструменталните изпълнения придружават сватбените шествия (към дома на кръстника и при тръгването за булката) – те са както самостоятелни, така и съпровождащи песните и танците.¹⁷²

Свирачът традиционно е неизменен участник при всички по-важни обредни моменти на сватбения обичай. В определени ситуации той е и важно обредно лице.¹⁷³

Емблематична е ролята на инструменталната музика в коледната хороводна традиция, която включва изпълнение на хора както на песен, така и на инструмент в различни обредни ситуации – „из пътя”, при преминаване от дом в дом, при влизане в двора на къщата, при вземане на станеника, а също когато коледарите се отправят към мегдана след обиколката на селото или около чешмата при завършване на коледуването.¹⁷⁴ Например за добруджанската коледна хороводна традиция на първо място е коледният буенец. „Коледарските дружини в Добруджа ходят най-често придружени с кавали и гъдулки, под чийто звуци преминават от дом в дом и играят коледарския буенец – тържествено влизане в дома, където ще коледуват.”¹⁷⁵

Изпълнението на музикален инструмент има място и роля и при семейните обичаи и обреди, свързани със смъртта. При т. нар. „особени погребения” – на неженени покойници (мома или ерген), присъстват някои елементи от сватбения обичай и затова то се нарича „погребение сватба” Това погребение се придружава задължително с музика – кавал.¹⁷⁶

170 Съботинова, Д. – Колелото на живота. Семейни обичаи на българи, арменци, руси старообрядци, турци и цигани/рома. Варна: Стено, 2015, с. 143-144

171 Димов, В. - Кърджиево - традиции и наследници. Добрич: Матадор 74, 2010, с. 48

172 Съботинова, Д. Цит. съч., с. 150-151.

173 Христова, М. Инструменталната народна музика в сватбения обичай (Наблюдение върху съвременна сватба от с. Калипетрово, Силистренско). // Бълг. фолклор, 1991, №1, с. 87.

174 По Джиджев, Т., цит. съч., с. 115, 118.

175 Кацарова, Р. Днешното състояние на народната песен и танцовия фолклор. – Добруджанска експедиция. С., 1956, с. 145. Цит. по Джиджев, Т., с. 177.

176 Съботинова, Д., цит. съч., с. 330.

В заключение трябва да се отбележи, че опозицията *пременно - непременно* по отношение на музикалния фолклор (а и по отношение на фолклора като цяло) е в полза на *непременно*. Естественният разрушителен процес, който през времето съпътства обичайно-обредната система, засяга повече отделни нейни елементи (редуциране на някои обичайно-обредни ситуации, ритуали и др.). Музикалният фолклор е онзи елемент от празничната и обичайно-обредната система, който е носител на художествено съвършенство. Затова, въпреки неизбежността на историческото развитие на културните процеси, той остава в центъра на стремежите за съхраняване на традициите в съвременността.

В съвременния свят, на фона на глобализацията определено се наблюдава стремеж за противопоставяне на „уравняването на регионалните и националните своеобразия, което буди тревога и за бъдещето на онова пишно разнообразие, характеризирало културата на човечеството във всички отминали времена.“¹⁷⁷ Тенденциите на засилен интерес към регионалната специфика на музикалния фолклор (както и на фолклора като цяло), характерни за последната четвърт на ХХ век, са актуални и днес.

Изхождайки от твърдението за уникалността и многообразието на българския музикален фолклор както като цяло, така и в неговата тематична, жанрова и функционална обвързаност с празничната и обичайно-обредна система, убедено може да се каже, че е задължително това многообразие да се диференцира, да се навлезе в детайли по отношение както на регионалната, така и на етнографската специфика.

Литература:

- Българска народна поезия и проза в седем тома. Том втори. Обредни песни. Съст. и ред. Р. Иванова, Т. Ив. Живков. С.: Български писател, 1981.
- Джиджев, Т. Българската коледна песен. В теоретичен и сравнителен план. С.: БАН, ИФ, АИ, „Проф. Марин Дринов“, 1998.
- Джуджев, Ст. – Българска народна музика, ч.1, С.: Наука и изкуство, 1970.
- Димов, В. – Кърджиево - традиции и наследници. Добрич: Матадор 74, 2010.
- Динев, П. – Български фолклор, ч.1. С.: *Български писател*, 1972.
- Кауфман, Н. Българска народна музика. Трето преработено издание. Варна: *Славена*, 2005, с. 11-12.
- Речник на чуждите думи в българския език. С.: *БАН*, 1982.
- Съботинова, Д. – Колелото на живота. Семейни обичаи на българи, арменци, руси старообрядци, турци и цигани/рома. Варна: *Стено*, 2015.
- Тодоров, Т. Фолклорът и съвременното общество. Фолклорът и съвременния свят. Проблеми на българския фолклор. Том 9. С.: *БАН*, 1991.
- Христова, М. Инструменталната народна музика в сватбения обичай (Наблюдение върху съвременна сватба от с. Калипетрово, Силистренско). // Бълг. фолклор, 1991, №1, с. 79-88.

¹⁷⁷ Тодоров, Т. Фолклорът и съвременното общество. Фолклорът и съвременния свят. Проблеми на българския фолклор. Том 9. С.: БАН, 1991, с. 14.

ЗА КЛАВИРНИЯ СЪПРОВОД НА БЪЛГАРСКАТА СОЛОВА НАРОДНА ПЕСЕН

Надежда Петрова - корепетитор

*Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство –
Пловдив, Факултет „Музикален фолклор и хореография“,
Катедра “Музикален фолклор”*

Резюме: Този доклад разглежда по-голямата част от публикуваните народни песни с пиано от тяхното създаване до наши дни. От позицията на пианист-аккомпаниятор, авторът проследява развитието на клавирния аккомпанимент и неговите характерни особености при различните композитори.

Ключови думи: клавирен съпровод, българска народна песен

ABOUT THE PIANO ACCOMPANIMENT OF BULGARIAN FOLK SONG

Nadezhda Petrova

Academy of music, dance and fine arts - Plovdiv

Faculty “Music folklore and Choreography”, Department “Music folklore”

Abstract: This research paper is exploring the bigger part of the published folklore songs with piano accompaniment, from their creation to the 21st century. From the perspective of the accompanist, the author is following the development of the piano accompaniment, and its stylistic differences between different composers.

Key words: piano accompaniment, Bulgarian folk song

Народната песен в своето развитие претърпява множество трансформации – от нейното устно предаване и анонимност до изявата на конкретни изпълнители, от солово пеене с аккомпанимент на традиционен български инструмент до създаване на ансамбли, оркестри, музикални групи и др., изпълнявани най-често от непрофесионални музиканти и любители. Соловата народна песен с пиано се явява модернизирание на нейната същност, която не предполага концертна изява. Самото ѝ съчетание с инструмента пиано показва едно взаимодействие между традиционно – западноевропейско, фолклорно – нефолклорно, селско – градско, устно – писмено. Този иновативен подход извежда народната песен от нейния първообраз и тя започва да съществува в една нова форма – не само като част от запазване на националното ни наследство, но и като част от концертната дейност, а в по-късен етап и в учебния процес.

Соловата народна песен с пиано се отнася към жанра на обработения фолклор. „Основна задача на обработката – поставяне на фолкло-

ра на нова основа, неговото съживяване в условията на съвременната социална и естетическа обстановка...“¹⁷⁸. В зависимост от степента на авторската намеса в обработката Божидар Абрашев я класифицира в три типа: хармонизация, същинска обработка и авторска обработка в зависимост от това дали мелодията на песента е запазена в автентичния ѝ вид, или има значителна композиторска намеса. По-голямата част от тези песни са написани специално за пиано, а други се явяват клавирно извлечение. В зависимост от тяхното предназначение (концертно изпълнение или в учебен процес) и начин на изпълнение (от класически или народни певци) ще ги класифицираме в три групи:

1. Народни песни с пиано, написани от чужди автори, изпълнявани от класически певци

Най-ранните образци на български народни песни с клавирен съпровод срещаме в творчеството на чужди композитори като опит за съхраняване на фолклора. Сборникът „Южнославянски народни песни“ от хърватския композитор Франьо Кухач¹⁷⁹ съдържа 5 книги (от 1-ва до 4-та издадени в периода 1878 – 1881 г. в Загреб, 5-та книга издадена 1941 г. след смъртта му), от които 64 на брой са български народни песни с клавирен съпровод. В сборника преобладават градски песни и всички са нотирани в равноделни размери. През 1893 г. е издадена „Международна книга на песните“ – колекция от чуждестранни народни песни, обработени и издадени от Хайнрих Райман¹⁸⁰ в 3 тома, а през 1911 г. е издаден сборникът „100 народни песни на всички народи“ за среден глас от Гренвил Банток¹⁸¹. И в двата сборника присъства само една българска песен – „Три години“.

„Славянството в своите песни“ е сборник от теренни проучвания на Лудвик Куба¹⁸². Песните са публикувани в 15 книги в периода 1884 г. – 1929 г. През 1928 г. излиза 14-та книга под заглавие „Македонски песни“, а през 1929 г. 15-та книга „Български песни“. Според думите на Лудвиг Куба „Македония има за славянството огромно културно значение... Нейното наречие, според най-видните славянски и други езиковедци принадлежи към българските наречия. Това се доказва и от ней-

178 Абрашев, Божидар – Обработка и оркестрация на българската народна музика. Обработка на българската народна песен и инструментална мелодия – I част, Държавно изд. „Музика“, София, 1990 г., стр.8

179 Франьо Кухач – (1834-1911) – хърватски композитор, преподавател по пиано, хоров диригент и музиколог, който изучава хърватския фолклор.

180 Хайнрих Райман – (1850-1906) – немски музиколог, органист и композитор

181 Гренвил Банток – (1868-1946) – английски композитор, диригент и педагог

Лудвик Куба: Македонски песни – статия на Димитър Шишманов публикувана във в-к „Музикален преглед“ бр.19-20, 1928 г., стр.

182 Лудвик Куба – (1863-1956) – чешки художник, музикант и писател, професор в Академията за изящни изкуства в Прага.

ните напеви¹⁸³. Като пръв опит чужденец да вникне във фолклора на македонската народна песен може да се отчете, че някои от песните са нотирани правилно, а други не. Всички чужденци, направили опит да нотират българска народна песен се изправят пред този проблем и схващат неравноделността като някакъв вид нарушаване на метроритъма. В своя увод към „66 народни песни на македонските българи“ Добри Христов пише, че в лични срещи със сръбски и чешки музиколози се е убедил, че неправилното нотирание на песните не е умишлено, а се дължи на факта, че не чувстват вярно ритъма и не могат да го възпроизведат в оригинал. При такъв тип песни не може да се говори нито за запазване на автентичния ѝ вид, нито за правилно изписан клавирен съпровод.

В тази група всички песни са предназначени за концертно изпълнение и са хармонизирани със средствата на западноевропейската хармония. По структура са в куплетна форма с/без въведение и заключение в пианото, като соловата партия най-често се дублира в съпровода.

2. Народни песни с пиано, написани от български автори, изпълнявани от класически певци

След Освобождението на България започва един процес за изграждане на българска музикална култура и формиране на национален стил, част от европейската и световна класика. Това е процес, който преминава през различни стадии в развитието си – от художествена самодейност до създаване на професионална музикална култура. Най-често изпълняваната музика през епохата на Възраждането във вокалната сфера е песента. Тя съчетава в себе си, от една страна, фолклорната традиция с нейната натурално-ладова система и метроритмична организация, а от друга страна, влиянието на европейската практика с мажоро-минорната система.

Поради липсата на композиторски обработки на народни песни се налага самите изпълнители да се заемат с тази задача. Едни от първите, написали клавирни съпроводи на народни песни, са Димитър Попиванов¹⁸⁴ и Людмила Проколова¹⁸⁵. През 1904 г. е издаден „Албум от български народни песни: За солово пение с акомпанимент на пиано“ ор. 1 за сопран или тенор и „Венец“ – св. 1: Венец от десет избрани български

¹⁸³ Лудвик Куба: Македонски песни – статия на Димитър Шишманов публикувана във в-к „Музикален преглед“ бр. 19-20, 1928 г., стр. 1

¹⁸⁴ Димитър Попиванов Арсениев – (1874 - 1954) – български оперен певец и вокален педагог. Учи теория на музиката и пиано в Прага, а през 1902 г. завършва и пеене. Той е сред създателите на първото Частно музикално училище (днес Държавна академия „Панчо Владигеров“ – София)

¹⁸⁵ Людмила Проколова – (1888 – 1959) – чешко-българска пианистка и музикален педагог. Завършва консерваторията в Прага. Работи в дует с певицата Христина Морфова.

народни песни за висок глас с придружаване на пиано, Св. 10-11: Отбрани български народни песни за соло пение с пиано, изд. 1919 г. от Димитър Попиванов. Клавирните съпроводи са хармонизации, които авторът е направил с цел както за запазване на песните като материал за бъдещи композитори, така и за необходимостта от песенен материал в концертните програми. Песните са в куплетна форма, най-често с въведение и заключение в пианото. През 1926 г. в Прага са издадени „Български народни песни: За сопрано със съпровод на пиано“ от Людмила Проконова за съвместните им концерти с певицата Христина Морфова. Сборникът е първият, който излиза в чужбина и съдържа 10 български народни песни. Отзивите за тези хармонизации са, че те са отлични, използвани са средства от скелета на самата песен и е избегнала сложни средства и прийоми на съвременната западна техника (Берсенев, в-к „Музикален преглед“ бр. 8, 1926 г.). Обработките на Проконова имат за цел да популяризират българската народна песен не само в България, но и в чужбина.

Централно място в развитието на българската музикална култура заема създаването на професионална композиторска школа. Нейни основоположници са композиторите от т.нар. Първо поколение. Всичките са родени извън София и получават образованието си в чужбина. Именно при тях се ражда идеята за национален стил, който да се оформи върху националния ни фолклор (селски и градски). Наличието на стари ладове в нашата музика предполага и нейното по-трудно хармонизиране.

От Първо поколение български композитори в областта на обработката на народна песен с пиано най-големи заслуги в жанра има Добри Христов. Още през 1896 г. започва да прави проучвания на народната песен. Първите си обработки пише за тенора Константин Михайлов – Стоян: „Пиле пици“, „Я разтуряй, Цвето моме, магиите“, Зарекох се, мамо“ и др. Самите мелодии са записани от Михайлов – Стоян. През 1931 г. е издаден сборникът „66 народни песни на македонските българи“. Песните са лично записвани на терен и нотирани от Добри Христов, като авторът ги е запазил в автентичния им вид без изменения. По структура по-голяма част от тях започват с въведение в пианото и завършват със заключение. В клавирните съпроводи са използвани средствата от западноевропейската хармония. „С дадените разработки се е целяло да се тури начало на многогласния вид на тия песни, при ръководната мисъл да се спази в тях общия им фолклорен тон“¹⁸⁶.

¹⁸⁶ „66 Народни песни на македонските българи“ – събрани и разработени със съпровод на пиано от Добри

От Второ поколение български композитори в жанра на обработката на народна песен с пиано най-големи заслуги имат Панчо Владигеров и Любомир Пипков. Първите обработки на народни песни с пиано Владигеров не е записал на ноти. По данни на Евгени Павлов (Евгени Павлов Клостерман – „Панчо Владигеров“) на повечето от записите с баритона Александър Краев и оперетния тенор Алберт Пинкас, Владигеров импровизира съпровода, който свири на пиано или хармониум. Това са и първите му опити в жанра на обработката на народна песен. В своето творчество композиторият написва няколко цикъла от шест народни песни с пиано, издадени в отделни опуси (оп. 32 -1938 г, оп. 41-1947 г, оп. 42 и оп. 43- 1948 г, оп. 54, оп. 55 и оп. 56-1958 г оп. 62-1968 г.). Идеята му е била тези песни да бъдат от по-висш етап с ярко авторско присъствие. Клавирните съпроводи се отличават с виртуозност (самият Владигеров е и първият изпълнител на песните), наситена фактура, използване на всички изразни средства в пианото и до голяма степен се доближават до соловите му клавирни творби. Една част от опусите са във вариант за изпълнение с камерен или симфоничен оркестър.

За разлика от Владигеров, при Любомир Пипков народната песен с пиано заема по-малка част от творчеството му (оп. 15 – 1936 г., оп. 21 – 1939 г., оп. 36-1948 – 1953, оп. 47-1954 – 1958 г.). Композиторият се насочва предимно към песни с диатоничен характер и сложни метроритмични структури. Клавирната партия по-скоро се причислява към камерния жанр, за разлика от Владигеров, при който се наблюдава оркестрово мислене.

3. Народни песни с пиано, изпълнявани от народни певци

След Освобождението на България народната музика заема централно място в музикалната педагогика и в образованието като общообразователен предмет в училище (начално, основно, средно), така и в извънучилищни форми – читалища, клубове и културни домове. През 1935 г. се въвежда предмета „народна музика“ в Държавната музикална академия в София по идея на Добри Христов и преподавана от Стоян Джуджев. Тази дисциплина е по-скоро теоретична, отколкото да създава условия за практическото ѝ усвояване (народно пеене и свирене на народен инструмент). Предаването на тези умения се осъществява със създаването на специализирани учебни заведения. Идеята е била съживяване на старата фолклорна традиция. Първоначално обучението се е осъществявало чрез устна традиция, тъй като преподавателите са били нотно неграмотни. Първите специализирани училища за изучаване на фолклор се появяват през 1960 – 1970 г. – Средно музикално учи-

лице за фолклорна музика в гр. Котел през 1967 г. и Средно музикално училище за народна музика в Широка лъка през 1971 г. (идеята за създаването му е била съхраняване на родопския фолклор). През 1964 г. в Пловдив се открива филиал на Българската държавна консерватория – специалност „Музикална педагогика“, а от 1972 г. се обособява като самостоятелно учебно заведение Висш музикалнопедагогически институт (днес АМТИИ) и се открива специалността „Народни инструменти и народно пеене“.

Основните форми на обучение в съвременната традиция са урок с ученика или студента и корепетиция. Идеята за въвеждане на пианото като акомпаниращ инструмент е била по подобие на класическия профил в БДК – София и се оказва, че за онова време това е бил единственият инструмент, който може да замести народния оркестър. Освен за корепетиция, пианото присъства в учебния процес и като инструмент за разпяване на народните певци, като по този начин се превръща в еталон, по който трябва да се формира музикалният слух, пригоден към темперирания строй. Клавирните съпроводи, които спадат към тази трета група от народни песни с пиано, са написани не само от композитори, но и от самите изпълнители – певци и инструменталисти: Филип Кутев, Николай Кауфман, Красимир Кюркчийски, Божидар Абрашев, Пенчо Стоянов, Христо Тодоров, Стефан Кънев, Николай Стойков, Милчо Василев, Анка и Стефка Кушлеви, Тодор Киров, Любен Досев, Костадин Бураджиев, Георги Андреев, Стоян Пауров, Елена Владова, Николай Балабанов, Николай Гурбанов и др.

През 1974 г. излиза и първият сборник – „Солови народни песни със съпровод на тамбури или пиано, из репертоара на изтъкнати народни певици и певци“ – съставител Тодор Прашанов, като необходимост от нотна литература, по която да се осъществява обучителния процес. Освен по слухово-подражателен начин въвеждането на нотното писмо в българската народна музика е своеобразен начин за академизиране на обучението и възможност за учениците и студентите да придобият знания със средствата на западноевропейския музикален език.

По отношение на фактурата се използват всички видове, в зависимост от областта на песента и от специфичните елементи на вокалната линия. Като се има предвид предназначението на клавирния съпровод за образователна цел (за обучаващи се ученици или студенти), по-голяма част от песните са с хомофонна и хетерофонна фактура, която да подпомага изпълнителя. Друга част от клавирните съпроводи са с полифонична фактура. Степента на сложност на клавирната партия би трябвало да е съобразена и с възможностите на солиста, но в издаде-

ните сборници песните не са класифицирани по степен на трудност. В последно време се забелязва усложняване на клавирната партия с използване на алеаторни и сонорни изразни средства, клъстери, полиритмия и др., които затрудняват неопитния изпълнител и изискват достатъчно натрупан опит.

Характерен белег в клавирната партия е често използването на тремоло, характерно за струнните инструменти и изобилието от различен вид орнаменти. Богато орнаментираната мелодия е присъща за народните певци и за народните инструменти. Пренасянето на техниката на свирене на народен инструмент в клавирната партия в повечето случаи е неуместно заради техническите възможности на пианото. Вероятно идеята на авторите е била пианото като акомпаниращ инструмент да се впише максимално добре в стилово отношение, но не трябва да се забравя, че преди всичко подготовката на всеки един пианист е в класически стил.

В практиката на акомпаниятора транспонирането се използва в различна степен, в зависимост от солиста – класически певец или народен. При класическите певци транспонирането почти не се използва, тъй като партитурата за различните видове гласове са съобразени с техните технически възможности и теситура и обикновено има приложение за конкретен глас. Транспонирането при народните певци (обикновено се извършва от ученика или студента) се използва непрекъснато, поради неудобството на изпълнение в дадена тоталност. По този начин една народна песен може да се изсвири от пианиста в най-разнообразни тоналности. В техническо отношение новата тоналност не винаги се явява удобна за изпълнение и това налага необходимостта от преаранжиране на клавирния съпровод.

В тази група попадат песни, които не могат да се видят в автентичния им вид при останалите две групи, а именно безмензурните песни. До този момент те се третират от композиторите с тяхното нотирание в комбинации от развнodelни размери. Това се дължи на факта, че се изпълняват от класически певци, които не притежават нужната подготовка за подобен род песни. За всеки пианист нотният текст е неприкосновен и не подлежи на корекции в изпълнението. В безмензурните песни като характерна особеност е присъща импровизация от страна на певеца, с цел да покаже по-добра техника и художествено майсторство в изпълнението. Подобно изменение в нотния текст се оказва предизвикателство за пианиста, особено при първоначален досег с подобен вид партитура. Изпълнението на такъв вид клавирен съпровод изисква особен слухов контрол и чувство за хармония.

Наличието на стари ладове в българската народна музика предполага и нейното по-трудно хармонизиране. Проследявайки развитието на клавирият съпровод на народната песен от неговите първи образци до наши дни се забелязва приложението му в две коренно различни сфери – класическата музика и фолклора. При първата сфера клавирият акомпанимент е изцяло под влияние на западноевропейската школа, което се дължи на факта, че всички композитори са завършили образованието си в чужбина. Във втората сфера клавирият акомпанимент следва фолклорната традиция както с богатството на неравноделни размери, хармонизирането на безмензурни песни в техния автентичен вид, по-честата употреба на мелизми, така и в тонално отношение с използване на стари ладове. Независимо от практическото приложение на народните песни с пиано и вида изпълнители, в своята практика акомпанияторът трябва преди всичко да се ръководи от характерните особености на песента и фолклорната област, към която принадлежи.

Библиография:

Абрашев, Божидар, Обработка и оркестрация на българската народна музика. Обработка на българската народна песен и инструментална мелодия – I част, Държавно изд. „Музика“, София, 1990.

Христов, Добри, „66 Народни песни на македонските българи“, печатница П. Глушков, София, 1931.

Шишманов, Димитър, „Лудвик Куба – Македонски песни“, в-к „Музикален преглед“ бр. 19–20, 1928.

МИНИАТЮРАТА „НОКТЮРНО“ ЗА АРФА ОТ СТЕФАН ИКОНОМОВ И НЕЙНОТО ЗНАЧИМО МЯСТО В КОНЦЕРТНИЯ РЕПЕРТОАР

MINIATURE „NOCTURNE“ FOR HARP BY STEFAN IKONOMOV AND ITS SIGNIFICANT PLACE IN THE CONCERT REPERTOIRE

*Цветелина Кокоранова, преподавател по пиано в НУМТИ
„Добрин Петков“, Пловдив*

*Tsvetelina Kokoranova, piano teacher in National school for music and dance
„Dobrin Petkov“, Plovdiv*

През 2017 година се навършват 80 години от рождението на проф. Стефан Икономов. Миниатюрата „Ноктюрно“ е една от малкото пиеси за соло арфа от български композитори. В статията е посочена кратка биография на автора и са анализирани инструменталните и художествените достойнства на творбата. Направена е връзка с интонации и хармонии от българския фолклор, претворени със съвременни изразни средства. Това прави миниатюрата интересна и привлекателна за включване в концертния репертоар.

The year 2017 marks the 80th anniversary of the birth of Prof. Stefan Ikonov. Miniature „Nocturne“ is one of the few pieces for solo harp by Bulgarian composers. A brief biography of the author and analyzes of the instrumental and artistic merits of the work are considered in this article. A connection with the intonations and harmonies of the Bulgarian folklore, transformed with modern means of expression is pointed out. The miniature is interesting and attractive for inclusion in the concert repertoire.

Икономов, български, композитор, арфа, миниатюра, ноктюрно
Ikonov, Bulgarian, composer, harp, miniature, nocturne



Стефан Икономов (1937-1994) е забележителен български композитор, пианист и педагог. Изключително скромен човек, интелектуалец с широки познания и чувствителност към света на изкуството той още в юношеска възраст дава заявка за стремително професионално развитие. Роденият в град Сливен младеж на 14 години е приет в Интернат за даровити деца. Под вещото ръководство на своите учители Икономов развива творческия си потенциал. По-късно в Българска държавна консерватория, София (по насто-

ящем НМА „Проф. Панчо Владигеров“) има щастието да работи с изтъкнатата клавирна педагожка Катя Казанджиева, композиция с проф. Панчо Владигеров и проф. Парашкев Хаджиев. През 1960 година завършва консерватория „Пьотр Илич Чайковски“, град Москва, СССР (днес Русия) през 1960 година със специалност пиано в класа на проф. Виктор Карпович Мержанов и композиция в класа на проф. Евгений Осипович Меснер и проф. Анатолий Николаевич Александров. След завръщането си в България е назначен като асистент по хармония в БДК. От 1964 година е преподавател по дисциплината четене на партитури, от 1988 година е доцент, от 1994 година професор.

В творчеството си проф. Стефан Икономов проявява предпочитание към инструменталната музика: Сюита за малък симфоничен оркестър, Театрална музика за голям симфоничен оркестър, Симфония, Духов квинтет, Струнен квинтет, „Капричио“ за 4 тромпета, „Настроения“ за струнен квинтет, „Ритмични движения“ за духов квинтет, „Посвещение без шега“ за виолончело и орган и други. Бидейки блестящ изпълнител-пианист, Икономов създава множество клавирни творби, между които „Образи“ в памет на Добрин Петков, „Соната на дружбата“ за две пиана на осем ръце, Героико-характеристичен танц за четири ръце, Вариации по тема от Анатолий Александров, Концерт за пиано и оркестър и други.

За краткия си живот Икономов сътворява произведения, които се отличават с високата си художествена стойност, ярка образност и силно емоционално въздействие. Музиката му е отражение на чистотата на неговата душевност и преклонението пред красотата на природата. Подчертан интерес композиторът проявява към звучността на арфата. Плод на търсенията му в тази посока са „Пасторал и танц за арфа и камерен оркестър“, Соната за две арфи и „Ноктюрно“.

Миниатюрата „Ноктюрно“ е написана през 1973 година. Това е едно от малкото солови произведения за арфа от български композитор, за щастие от много висока класа. Темпото е *Andante con moto*, размер 12/8, метрономно уточнение от композитора четвъртина с точка = 100-104. Знаците за алтерация са поставени пред съответните ноти, а не в началото на творбата. Пиесата се състои от четири построения, обозначени от автора чрез двойна черта, корона и цезура.

Първите осем такта представляват въведение в музикалното съдържание. Дългият арпеж, изпълнен чрез прехвърляне на ръцете, е украшение към първия тон на темата. Сякаш звуците се раждат от еолова арфа и приковават вниманието. Съставен е от шестнадесетини в ритмична фигура осмола и мелодични интервали чисти квинти и кварта. Първите четири такта експонират музикалния мотив на въведението,

разположен в октави. Повторението му се явява в по-звучна динамика на интервал кварта по-високо. Разширява се диапазонът на дългия арпез, като се увеличава броят на тоновете до дванадесетолата от тридесетворини и са включени и секундови интервали. Транспонираната тема вече не е представена в удвоени октави, а е хармонизирана в кварта. Съвкупността от ритмически фигури осмоли, петоли, квартоли и дуоли, звученето на чисти квинти, кварта и секунди в арпезите, хармоничните кварта, изградили повторението на темата, внасят особен колорит и създават усещане за древност.

Пример 1

Andante con moto (♩ = 100 -104)

Des, C, B,
Es, F, G, As

От цифра 1 започва експонирането на основната тема на миниатюрата. По своя характер тя продължава настроението от музиката на въведението. В протяжната мелодия ясно се чувства влиянието на родопската песен. Хармоничните кварта при многогласното женско пеене, отличителен белег на фолклорното музициране в село Неделино, недвусмислено доказват източника на вдъхновение за композитора. Някои от акордите, украсяващи тонове на темата, са построени от чисти кварта, а при други са включени и секунди. Съпровождащият глас се вплита в движението на темата. Сложната ритмическа конфигурация на взаимно допълване на гласовете, движението на водещата мелодия и съпровождащата линия в съотношение четири към шест създават усещане за безкрайност. В края на фразата динамиката затихва, сякаш се изчерпва въздухът на солиста-певец. Темата завършва в осмия такт, но същевременно той се явява преход към следващите тактове и осъществява единството в развитието на построението.

Пример 2

Example 2 is a piano score consisting of three systems. The first system begins with a measure number '1' in a box. The second system includes the instruction 'dim.'. The third system includes the instruction 'p', 'sonore', and 'piu p'.

От цифра 2 започва развитие на темата, което се изразява в бързо преминаващи модуляции и нарастване на напрежението. За четири такта се достига връхната точка на първото построение. Движението в съпровождащия глас се допълва от брилянтни арпежи, дадени за изпълнение на дясна ръка. Поредица от чисти квартали съставят мелодичната им линия. Те като че ли внасят усещане за твърдост и решителност. Успокоение донася последващото плавно спускане на секундните и постепенното забавяне с указание *cantabile*. Композиторът поставя корона върху последната нота, двойна черта в края на такта и така отделя построението от общото музикално развитие.

Пример 3

Example 3 is a piano score consisting of three systems. The first system begins with a measure number '2' in a box. The second system includes the instruction 'brillante' and 'mf'. The third system includes the instruction 'cantabile' and 'rit.'.

Последните ноти от първо построение се явяват като начало на следващото построение. От една страна, се създава единство в развитието на музикалния материал, а от друга - напомня отпяването в традицията на фолклорното музициране. Промяна има в темпото - *un poco meno mosso*, четвъртина с точка = 69 и в тембъра. Осмините в лява ръка са флажолети на фона на феерични глисанди, дадени за изпълнение от дясна ръка. Прозрачната звучност е ехо на предишното построение. Внезапно мощно глисандо до най-високия регистър на инструмента в динамика *f* донася изблик на страст. Указание *molto dim.* е *morendo*, корона върху тактовата черта и цезура връщат към атмосферата на тайнственост. Флажолети на интервал хармонични секунди и замиращи четворни глисанди с нокти завършват мистичната звукова картина.

Пример 4

Un poco meno mosso (♩ = 69)

The image shows a musical score for a piano piece, Example 4. It consists of two systems of staves. The first system has a treble clef staff with a 'glissando' marking and a dynamic of 'p', and a bass clef staff with a dynamic of 'mp'. The second system has a treble clef staff with markings for 'cresc.', 'molto dim. e morendo', 'subito p', and 'dim.', and a bass clef staff with a dynamic of 'pp morendo'. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Третото построение внася ярък контраст в настроението. Динамиката е *f* и *ff*. Арпежираните октави и съзвучия, в състава на които има секунди, виртуозните арпежи към основните тонове на темата, острите синкопи с корони върху дългата трайност създават усещане за сила, мащабност и непоколебимост в развитието на музикалния материал.

Пример 5

The musical score for Example 5 is presented in three systems. The first system begins with a square box containing the number '4' and the word 'Risoluto'. The music is written for piano, with a forte (*f*) dynamic marking. The second system features a fortissimo (*ff*) dynamic marking. The third system includes a trill (tr) and a triplet (3) in the right hand. The score concludes with a double bar line.

В края на построението прозрачната звучност на флажолетите възстановява спокойната атмосфера.

Пример 6

The musical score for Example 6 is written for piano and consists of two systems. The first system starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The second system begins with a mezzo-piano (*mp*) dynamic marking and ends with a decrescendo (*dim.*) marking. The score concludes with a double bar line.

Цезура и двойна черта отделят кулминационния дял на миниатюрата от завършващото построение. Темпо *ritmo* и интонации от темата на първо построение рамкират пиесата. Характерните арпежи с включени интервали кварта, квинти и секунди, хармоничните кварта и замиращите форшлази с тембър на флажолети са прекрасен финал.

Пример 7

The image displays a musical score for a piece titled "Nocturne" by Stefan Ikonomov. The score is written for piano and consists of two systems of music. The first system begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking. The right-hand part features a melodic line with a fermata over a final note, while the left-hand part provides a harmonic accompaniment with a second finger (*2*) indicated. The second system starts with a piano (*p*) dynamic marking. It continues with intricate melodic and harmonic textures, including a prominent second finger (*2*) in the right hand and a complex rhythmic pattern in the left hand.

Миниатюрата „Ноктюрно“ от Стефан Икономов е впечатляващо образ-на творба, плод на таланта и високо професионалните умения на композитора. Звученето носи елементи от колорита на българския фолклор, претворен със съвременни средства. Въздействието на музиката докосва слушателя и предизвиква най-светли ответни чувства. Инструменталните и темброви възможности на арфата са използвани пълноценно и недвусмислено показват задълбочено познание. Композиторият не търси показни ефекти. Музиката на миниатюрата, от една страна, е отражение на човешките добродетели на автора: скромност, етичност, чувствителност, уважение към музикалните традиции на българския фолклор, а от друга - е доказателство за разбиране на красивата и поетична природа на арфовата звучност, без увлечение към сантименталност. Творбата е достойна да бъде част от концертния репертоар на професионалния арфист. Нито един от заложените в пиесата технически елементи не би трябвало да представлява проблем. Претворяването на сцената изисква от изпълнителя перфектно владение на инструменталната техника и усет за стил. Фокусът на внимание трябва да бъде съсредоточен единствено върху силата на музикалното внушение. Изпълнението на миниатюрата „Ноктюрно“ от Стефан Икономов е демонстрация на високо солистично майсторство.

Първото концертно представяне на пиесата е осъществено от арфистката Здравка Колева в рецитал в град Пловдив на 20 март 1981 година в присъствието на автора. За нейното изпълнение проф. Икономов

пише: „Вдъхновено прозвуча първото изпълнение на „Ноктюрно“ от Стефан Икономов“ в „Комсомолска искра“, бр.15, 13 април 1981 година. След премиерата миниатюрата продължава своя концертен живот и е част от програмата на рецитали на Колева в страната и чужбина.

На VII-и Международен конкурс за млади изпълнители на струнни оркестрови инструменти „Добрин Петков“ 2013 година студентката Нана Сотирова от АМТИИ – Пловдив, в класа по арфа на Здравка Колева, изпълни миниатюрата като част от конкурсната програма и завоюва Grand Prix.

Библиография:

1. Кауфман, Николай. Българска народна музика, изд. „Славена“, Варна, 2005
2. Кауфман, Николай. Народни песни от Неделино и Неделинско, изд. „Унисон“, София, 2009
3. Колева, Здравка. Пиеси за арфа от български композитори. изд. „Музика“, София, 1989
4. <http://www.ubc-bg.com/bg/composer/259>
5. <http://www.duma.bg/node/84187>

СРАВНИТЕЛНА ХАРАКТЕРИСТИКА НА СТРУКТУРНИТЕ ОСОБЕНОСТИ ПРИ ХОРОВОДНИТЕ НАРОДНИ ПЕСНИ ОТ СРЕДНА СЕВЕРНА И СЕВЕРОИЗТОЧНА БЪЛГАРИЯ

COMPARATIVE CHARACTERISTIC OF THE STRUCTURAL FEATURES IN THE SONGS FOR HORO FROM CENTRAL NORTH AND NORTHWESTERN BULGARIA

Асистент д-р София Русева – Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство Пловдив

Assistant professor Sofiya Ruseva PhD – Academy of music, dance and fine arts Plovdiv

Резюме

Текстът разглежда структурните особености на хороводните народни песни от Средна Северна и Североизточна България. Основният акцент е поставен върху теоретичните разработки на Тодор Джиджев, свързани със структурата на коледарските народни песни. Неговата теория за мащабното равновесие на песенната форма е приложена към хороводните напеви от Североизточна и Средна Северна България. В заключение се констатира, че въпреки наличието на фон от общи тенденции при формообразуването на хороводните песенни образци от Североизточна и Средна Северна България, се наблюдават и различия по отношение на структурното изграждане на напевите. Най-съществената разлика между двата региона е изразена в преобладаващата квадратност на структурите в Средна Северна България и превесът на частичното мащабно равновесие в Североизточния регион.

Ключови думи: *хороводни песни, структура, форма, стихомелодична строфа, мелодична редица, тонсричкова група, квадратност, пълно мащабно равновесие, частично мащабно равновесие*

Abstract

The text examines the songs for horo from Central North and Northeastern Bulgaria. The main focus is placed on the theoretical developments of Todor Djidjev related with carol folk songs structure. His theory about scale equilibrium of song form is applied to songs for horo from Central North and Northeastern Bulgaria. In conclusion are made inferences that despite the background of general trends in the formation of the songs for horo samples from the Central North and Northeastern Bulgaria, are also observed differences regarding the structural construction of the songs. The most significant difference between the two regions is expressed in the

prevailing squareness of the structures in Central Northern Bulgaria, and the predominance of the partial-scale equilibrium in the Northeast region.

Keywords: *songs for horo, structure, form, verse-melodic stanza, melodic line, tone-syllable group, squareness, full-scale equilibrium, partial-scale equilibrium*

В своето зараждане фолклорната музика е била част от едно синкретично цяло, обединяващо музика, слово и танц. С течение на времето, обусловени от различните прояви на този синкретизъм, кристализират самостоятелни песенни, инструментални и танцувални жанрове. Хороводна народна песен е жанр, обособил се вследствие на потребността от един различен, специфичен тип комуникация, какъвто в миналото е било българското хоро.

В настоящото изложение е направен опит да се проследят и сравнят някои от основните структурни особености при изграждането на хороводните напеви от Средна Северна и Североизточна България. Песенният материал, послужил за аналитична база на проучването, възлиза на 1643 напева, които са придружавали развлекателните по функция хора¹⁸⁷ в региона. Образците са записани в периода 1926-1930 г. и публикувани в сборниците „Народни песни от Средна Северна България“ /1931/ и „Народни песни от Североизточна България“ /т.1 1962, т.11 1973/.

Въпреки че в музикалната ни фолклористика Средна Северна и Североизточна България са обединени под шапката на един музикално-фолклорен диалект, в настоящия текст те са разгледани поотделно. Главен мотив за това са резултатите от направените анализи, които показва различни тенденции при структурното изграждане на хороводните образци в двата региона.

Въпросът за формообразуването и структурата на хороводните народни песни е слабо засегнат в българската музикална фолклористика. Основна причина за това е, че изясняването му се сблъсква с доста затруднения, произтичащи от комплексния характер на хороводния напев или взаимодействието между музикалното, поетично и танцово начало. Синкретичната същност на народната песен е наложила и известна взаимозаменяемост по отношение на понятията и термините, с които си служим при обозначаването на художественото цяло и частите, които го съставят. Поради тази причина терминологията, използвана в настоящия текст, е сведена до понятия от смесено музикално-поетично равнище, някои от които въведени, други приети и изяснени от

¹⁸⁷ Терминът „развлекателни“ хора е възприет от теоретичния труд на Анна Илиева „Теория и анализ на фолклорния танц“. Там авторката определя двете основни жизнени функции, които носи българското хоро - обредно-ритуална и художествено-развлекателна. [Илиева, 2007: 25]

българските изследователи фолклористи. Такива са термините музикална строфа /изяснен от Стоян Джуджев и възприет от Светлана Захаријева и Тодор Джиджев/, стихомелодична строфа¹⁸⁸, мелодична редица¹⁸⁹ и въведените от Тодор Джиджев понятия - тонсричкова група¹⁹⁰ и тонсричка¹⁹¹, които отразяват връзката между стих и мелодия на микроравнище.

За отправна точка при анализа на хороводните напеви от Средна Северна и Североизточна България служат теоретичните постановки на Тодор Джиджев, свързани със структурата на коледарските народни песни. Основните концепции на автора са свързани с мащабното равновесие на песенната форма, което според него е залегнало в основата на най-ранното синкретично формообразуване. Макар че направените теоретични разработки авторът прилага само върху жанра на коледарската народна песен, съм склонна да се съглася с твърдението му, че те ...са приложими към значителна част от българското фолклорно наследство. [Джиджев, 1981: 86] Основните типове мащабно равновесие, които авторът откроява, са два:

- пълно мащабно равновесие – когато е налице равнотрайност както при мелодичните редици, така и при тонсричковите групи. Към тях се причисляват квадратните структури, за които е присъща симетрия на построението, както и песните с правилна неквадратност на структурата, чиито тонсричкови групи и стихомелодични редици са в пълно мащабно равновесие.
- частично мащабно равновесие – характеризира се с наличие на равенство само между тонсричковите групи или само между мелодичните редици.

Структурният анализ на песенните образци от Североизточна България показва, че в областта най-голямо приложение намира частично мащабно равновесие на формата. В този регион това почти изцяло се изразява в равнотрайност на мелодичните редици и разнотрайност на тонсричковите групи. Прави впечатление, че повечето образци с частично симетрична структура са с осмосричен стих от вида /5+3/ или /3+5/. Най-често той е разположен върху мелодия от пет та-

188 В настоящия текст терминът „стихомелодична строфа“ е употребен като синоним на музикална строфа, който коректно отразява двуединството слово-музика. Големината на музикалната строфа се определя в зависимост от това къде каденцира мелодията. Ако това стане в рамките на един ред, тя бива определяна като едноредна, ако мелодията е разгърната в два реда – стихомелодичната строфа е двуредна и т.н.

189 Употребата на понятието мелодична редица води началото си от теоретичните разработки на Бела Барток. Мелодичната редица представлява част от музикалната строфа, в която мелодичното изложение отговаря на един стих от поетичния текст.

190 тонсричкова група, която е определена като част от музикалната строфа, отговаряща на „едно полустишие от текста или на една музикална фраза от мелодията.“ [Джиджев, 1981: 91]

191 тонсричка – термин обединяващ тонът и сричката в едно.

кта, които са групирани съответно /3+2/ или /2+3/. Тази зависимост между поетичен текст и структура на напева ясно личи в пример №1011. Песента е с двуредна стихомелодична строфа, стихът е осмосричник /5+3/, разположен върху петтактова мелодична редица, а тонсричковите групи са три- и двутактови, разпределени в съответствие със стиховите цезури - /3+2/+3+2/.

Пример №1011

♩ = 144

3 т. + 2 т.

При - ста - на 5 ср. Рад - ка, + прис - та - на 3 ср.

6 3 т. + 2 т.

по - дир И 5 ср. ва - на чо - ба - на 3 ср.

т. I /СИБ/

Втората разновидност на частичното мащабно равновесие - равенство между мелодичните редици - е представено в песента „Стоян край море ходеше“ /виж пр. №1000/. Поетичният текст на четириредния напев представлява осмосричник от вида /5+3/. Всеки стих е разположен върху равни мелодични редици от по три такта, които покриват състава на комбинираната метрична група 9/16+7/16+5/16.

Пример №1000

♩ = 360

Сто - ян край мо - ре хо - де - ше, Сто - ян край мо -

5 - ре хо - де - ше, край мо - ре, край бял Ду -

9 на - ва, край мо - ре, край бял Ду - на ва.

т. II /СИБ/

Втори по разпространение сред хороводните песни в областта са квадратните структури. Тодор Джиджев ги характеризира с понятието пълно мащабно равновесие или равнотрайност между стихомелодичните редици и тонсричковите групи. Най-често срещани са построения с двуредна стихомелодична строфа, изградени от осем такта с четири-тактови мелодични редици и двутактови тонсричкови групи - /2+2/+2+2/, както е в песен №1040 от т. I-ви на сборника.

Пример №1040

Музикална нотация за Пример №1040. Темпото е $\text{♩} = 152$. Мелодията е в 2/4 такт. Текстът е: Ду - нав, Ду - нав, тих, бял Ду - нав, ви - на - ги ли мь - тен те - чеш. Структурните отбелязвания показват четири 4-тактови мелодични редици (4 сп.) и четири 2-тактови тонсричкови групи (2 т.), които са свързани в две двуредни строфи.

т. I /СИБ/

На трето място по разпространение в Североизточна България са хороводните образци, за които е характерна правилна неквадратност на структурата. В своята завършеност този тип структури не са квадратни, но тонсричковите групи и стихомелодичните им редици са в пълно мащабно равновесие. Така организирана „... тяхната синкретична форма създава усещане за пълно мащабно равновесие.“ [Джиджев: 1981, 97] Най-често срещани са примерите като №946 /т. II/, при които всеки стих е разположен върху четири-тактова мелодична редица, а тонсричковите групи са от по два такта - /2+2/+2+2/+2+2/:

Пример №946

Музикална нотация за Пример №946. Темпото е $\text{♩} = 152$. Мелодията е в 2/4 такт. Текстът е: У Ра - ди - ни о - гън го - ри, ка - ли - но Ра - до, ка - ли - но, ка - ли - но, дил - бер ма - ли - но. Структурните отбелязвания показват четири 4-тактови мелодични редици (4 сп.) и четири 2-тактови тонсричкови групи (2 т.), които са свързани в две двуредни строфи.

т. II /СИБ/

Прави впечатление една специфична група напеви със структури,

некласифицирани в теоретичните постановки на Тодор Джиджев. Вероятната причина за това е, че сред коледарските песни не е имало наличие на такива примери. Те се срещат само сред четириредните хороводни образци и при тях се наблюдава мащабно неравновесие, но структурите им са изградени полусиметрично. Най-често тези напеви се състоят от три- и четиритактови мелодични редици, които са разделени на тонсричкови групи от по един и два такта. Допускам, че те се явяват предшественик на квадратността, тъй като усещането за симетрия е създадено от начина, по който се редуват тонсричковите групи: /2+1+/2+2+/2+1+/2+2/. В настоящия текст тези структури са наречени комбинирани, с оглед на това, че при тях има наличие на симетрия в асиметрията. Пример №1088 илюстрира това /виж пр. №1088/.

Пример №1088

♩ = 152

Как-во ми чу - до ста-на - ло вБо - ч - джик се - ло го - ля - мо:

8

Та-нас ми, Та - нас "мо - да - та" за - пра - ви сват - ба го - ля - ма

т. 1 /СИБ/

Сред хороводните песни от Средна Северна България най-голямо приложение намира пълното мащабно равновесие или квадратната структура. Пример №378 е с четириредна стихомелодична строфа и се състои от 16 такта. Прави впечатление, че текстът на напева е осмосричник от вида /5+3/. Въпреки несиметричното разположение на стиховите цезури, квадратната структура се оказва удобна в този случай, тъй като всеки стих е разположен върху мелодична редица от четири такта, а тонсричковите групи са от по два такта - /2+2+/2+2+/2+2+/2+2/.

Пример №378

♩ = 144 2т.

Рат - ка си бол - на лег - на - ла, де - вет го - ди - ни ле - жа - ла,
 9 май - ка си Рат - ка пи - та - ше: от шо ми Рат - ке ти ле - жиш

/ССБ/

Квадратната структура е най-разпространена и сред двуредните хороходни песни в областта. Това се вижда в песента „Мъри Тодоро“ /виж пр. №1167/, чийто текст е десетосричник от вида /5+5/. Въпреки поголемия размер на стиха, той отново е разположен върху мелодична редица от четири такта с двутактови тонсричкови групи.

Пример №1167

♩ = 160

Ма - ри То - до - ро мъш - ка из - го - ро,
 5 май - ка ти ле - жи, ле - жи ю - ми - ра.

/ССБ/

По-малко на брой са песните, чиито структури се характеризират с частично мащабно равновесие - равенство или само между стихомелодичните редици, или само между тонсричковите групи. В Средна Северна България преобладават примерите с равенство между стихомелодичните редици. В пример №1696 /ССБ/ всяка мелодична редица се състои от пет такта, които са разделени на тонсричкови групи от по два и три такта, групирани по следния начин: /3+2+/3+2/.

Пример №1696

♩ = 152

От-до - лу и - дат, ма-мо бе, три-де - сет мла - ди ю - на - ка

/ССБ/

Трета по разпространение в тази част на страната, правилната неквадратност преобладава най-вече сред структурите на триредните песенни образци. На пръв поглед пример №1947 е триредно неквадратно построение, което се състои от 12 такта /виж пр. №1947/. При един по-задълбочен анализ се вижда, че десетосричният стих /5+5/ е разположен върху мелодични редици от по четири такта, а тонсричките групи се състоят от по два такта - /2+2/+2+2/+2+2/. Налице е пълно мащабно равновесие в иначе неквадратната структура.

Пример №1947

♩ = 152

А - бре И - ли - я, а - бре И - ли - я, лу - да ги - ди - я,

лу - да ги - ди - я, не йе - ри ко-ня, не йе-ри ко ня

/ССБ/

Специфичната група напеви с комбинирана структура, които срещнахме при четириредните образци в Североизточната част на страната, е представена и в Средна Северна България. Полусиметричните построения тук най-често са със седемтактови мелодични редици и тонсричкови групи от по три и четири такта - /2+1/+2+2/+2+1/+2+2/, както е в пример №1707 /виж пр. №1707/.

Пример №1707

♩ = 132

Нап - ра - ви Гьор - ги ки - лий - ка, нап - ра - ви Гьор - ги ки - лий - ка

8

на кръс - то - пъ - тя на пъ - тя, на пъ - тя, на кръс - то - пъ - тя

/ССБ/

В заключение би могло да се обобщи, че при формообразуването на хороводните песенни образци от Средна Северна и Североизточна България се наблюдава фон от общи тенденции. Въпреки това, налице са и различия по отношение на структурното изграждане на напевите. Най-съществената разлика е изразена в преобладаващата квадратност на структурите в Средна Северна България и превесът на частичното мащабно равновесие в Североизточния регион. Тази особеност при напевите в Североизточна България би могла да се отдаде на миграционните процеси в тази част от страната преди и след Освобождението. Личните ми наблюдения върху хороводния песенен репертоар от Тракия показва подобен стремеж към преодоляване на квадратността, но на този етап това са предположения, които трябва да бъдат потвърдени при следващи проучвания.

Използвана литература:

- Джиджев, Т., Към въпроса за стихово-ритмичния строеж на българските народни песни, ИИМ, София, 1964.
- Джиджев, Т., Въпроси на структурата на синкретичната форма в коледарските народни песни, Български фолклор, кн.4, София, 1964.
- Джиджев, Т., Проблеми на метроритъма и структурата на песенния фолклор, БАН, София, 1981.
- Джуджев, С., Българска народна музика, Музика, том II, София, 1975.
- Илиева, А., Теория и анализ на фолклорния танц. Принципи на формообразуването в българския танцов фолклор. АИ „Проф. Марин Дринов“, София, 2007.
- Кауфман, Н., Българска народна музика. „Наука и изкуство“, София, 1970.
- Кацарова-Кукудова, Р., Качулев, И., Стоин, Е. /съставители/. Народни песни от Североизточна България т. I. Издателство на БАН, София, 1962.
- Качулев, И., /редатор и съставител/. Народни песни от Североизточна България т. II. Издателство на БАН, София, 1973.
- Стоин, В., Народни песни от Средна Северна България, Министерство на народното просвещение, София, 1931.
- Янакиев, М., Българско стихознание, Наука и изкуство, София, 1960.

ХОРЕОГРАФИЯ И УПРАВЛЕНИЕ В ИЗКУСТВОТО

БИЗНЕС МОДЕЛА НА СЪВРЕМЕННИТЕ АРТОРГАНИЗАЦИИ

Доц. д-р Емилия Константинова,
АМТИИ, Пловдив

Annotation: *The researches at the close of the 20th century have given a definition of the concept "business model" even though the global changes from the recent years caused some transformations in its application. Several decades ago there was an essential difference between the management model of purely business entities and this of cultural and arts organizations. Nowadays more and more arts organizations are adopting the typical business management models while the business entities are open to assuming creative approaches from the arts to their management. One of the contemporary concepts in the successful management of arts organizations is the adoption of a business model. The paper provides some examples and brings out a general concept of a business model suitable for arts organizations which if properly applied is the best management tool of every arts manager.*

Key words: *arts management, business model, organizations, art.*

Натрупаните изследвания в края на ХХ в. не само дефинираха понятието „бизнес модел“, но и утвърдиха приложението му във всички сфери на организационна дейност [5]. Една от съвременните концепции в управлението на изкуствата за успешно развитие на арторганизациите е приемането на бизнес модел. Бизнес моделът е начинът, по който дадена организация функционира, какви са източниците на приходи, какви са разходите, какви са клиентските сегменти, каква стойност дава на своите публики, и т.н. или на кратко бизнес моделът е начинът, по който всяка организация създава, разпространява и получава доходи в икономически, социален и културен аспект. Днес „бизнес моделът“ безспорно е най-надеждният управленски инструмент в полза на всеки мениджър, защото по своята същност показва как могат да се увеличат доходите от определена икономическа дейност.“[3]. При все по-нарастващите проблеми обаче, вследствие на глобализационните промени от началото на ХХI век, настъпиха съществени изменения в управлението на организациите въобще. Ако до преди няколко десетилетия имаше съществена разлика между моделите на управление на бизнес организациите и организациите в културната сфера и изкуствата, то днес все повече арторганизации възприемат типичните за бизнес управлението модели, а бизнес организациите

все повече взаимодействат творчески подходи от изкуствата в своето управление. В тази връзка много художествени галерии, музеи, театри, опери и редица други арторганизации, въпреки спецификите на своите артпродукти, функционират все повече като акционерни дружества или корпорации.

Ако вземем примера с процеса на управление и организация в офисите на Фейсбук ще видим, че бизнес корпорации от такъв тип са всъщност творчески ателиета [1]. И това не е случайно. Защото притиснати от голямата конкуренция и последващите икономически кризи бизнес организациите разчитат на креативни идеи в своето управление. Редица лидери на големи компании се обръщат към артисти за напътствие и прозрение за това как да направят организациите си по-подходни и по-ефективни. Capital One, GAP, Mozilla, MTV и Coca-Cola, обръщайки се към художник консултантите на Another Limited Rebellion и K-Hole, намират решения за иновационни и брандинг проблеми. Друг пример е нестопанската организация Tilt, която използва своя шведски модел, за да внедрява изкуството в производствена среда или да е в помощ на възрастни хора.

Използването на бизнес моделите при арторганизациите е следствие на възникването на подобни проблеми. Освен от засилената конкуренция за развитие и оцеляване съществуват и други: намаляването на паричните средства вследствие на нарастващия брой арторганизации, липсата на държавни дотации, по-малката заинтересованост от страна на големите спонсорски организации към културни събития и изкуства, лимитираният брой богати фондации и др. дотирани организации, но съществува и друг важен проблем и той е промяна на начина, по който публиките възприемат, гледат или купуват продукти на изкуствата или културни услуги, както и все по-лесният достъп до разнообразни забавления. Тези предизвикателства принудиха редица арторганизации, дори и такива, които са с нестопанска дейност, да сменят мисленето си за „бизнес“ и да приемат типични бизнес подходи в своето управление.

Един пример е уникалният бизнес модел на управление на проектите на световно известната артистична двойка Кристо и Жан Клод. Моделът е изследван от учени от Харвардския университет 2006 г. [4]. Ще направим едно уточнение, че всъщност бизнес моделът за различните им проекти претърпява някои изменения в зависимост от целите на тяхната реализация, но основно е пример за прилагане на чисто икономическия принцип към нуждите на изкуството, и то безспорно

успешен. Общото е, че всичките им проекти започват с подготвителните рисунки на Христо и са финансирани чрез собствената им корпорация CVJ („Христо Владимиров Явашев“). Последно реализираният им проект „Плаващите кейове“ през 2017 г., на езерото Изео в Италия, съдържа висока степен на сложност, характерна за изграждането на високотехнологични проекти. Всички негови компоненти изискват да бъдат създадени, произведени, след това сглобени и пуснати в експлоатация. Това изисква участието на много хора с различни компетенции и отговорности, зависимости от много институции – правителствени организации, местни власти, регулаторни органи, като обследващи въздушното пространство и езерни регулации, полицейски части, пожарникарска служба и редица други, за да се осъществи една творческа идея, едно произведение на изкуството, което ще съществува лимитиран брой дни [2]. Затова за целите по реализацията на проекта „Плаващите кейове“ е създадена реална компания под името „Floating Piers“, съобразена с всички фискални изисквания на италианското законодателство и тя изгражда и реализира целия проект.

Погледнато чисто практически, безспорно всяка арторганизацията, независимо от вида на своята дейност, следва определен бизнес модел. Независимо, че някои дори не го осъзнават, те най-малкото копират бизнес модела на подобна на тяхната арторганизация. Моделът на „Фабриката“ на Уорхол, който той старателно „завоалира“, се мултиплицира в разнообразни вариации - от ателието предприятие на Джеф Кунс до фабриката „Света на Костаби“. Тези ателиета фабрики могат да бъдат оприличени на своеобразни производствени предприятия, имащи специфично разделение на дейностите и екипа на работа.

Погрешно е схващането, че бизнес моделът се отнася само до генериране на парични средства. Всъщност основната му роля е да създава „стойност“ за организацията и тази стойност е важна за нейните служители, публики, аудитория, клиенти, финансиращи организации и за обществото като цяло.

При арторганизациите с идеална цел, които по правило не разпределят дивиденди и не реализират печалби, стойността е подвластна на мисията, а не на печалбите. В нестопанския сектор арторганизациите винаги изпитват трудности при развиване на дейностите си и зависят от публично финансиране, най-често те са недостатъчно обезпечени и дори да имат финансови резерви, те не достигат. Въпреки това, никоя

арторганизация с нестопанска цел не съществува „за загуба“. Затова от управленска и финансова гледна точка арторганизациите със стопанска и нестопанска цел имат еднаква нужда от ресурси, за да продължават да развиват дейностите си. Следователно, за да изпълняват правилно своята мисия и да се развиват, се стремят да генерират излишък. На тази база съвременните арторганизации, които създават, доставят и генерират стойност, имат бизнес модел и използват следните основни ключови елементи, свързани с отговорите на определени въпроси:

- **Потребителски сегмент** – За кого организацията създава стойност? Кои са най-важните публики?

- **Стойност, която организацията предлага** – Каква стойност предлага на своите потребители? Какви нужди, желания, вкусове имат потребителите и как организацията може да ги удовлетвори? Какви „пакети“ от продукти и услуги предлага на своите потребители? Кои потребителски нужди посреща?

- **Взаимоотношения със своите публики** – Какви взаимоотношения очакват клиенти /публиките/ от организацията? Какви установени вече взаимоотношения има помежду им? Как установените взаимоотношения се интегрират с всички елементи от бизнес модела? Каква цена имат тези взаимоотношения?

- **Канали** – През кои канали организацията иска да достигне до потребителските сегменти? По какъв начин го прави в момента? Кои канали са най-ефективни според цената?

- **Ключови ресурси** – Кои са ключовите ресурси или средствата, от които има нужда организацията, за да: създава уникална стойност; изгради канали за осъществяване на реализация на продукта или услугата /дистрибуция/; намери източници на приходи?

- **Ключови дейности** – Кои дейности са ключови за да създаде организацията: уникална стойност; канали на разпространение, представяне, продажба; източници на приходи?

- **Ключови партньори** – Кои са ключовите партньори за организацията? Кои са ключовите доставчици на ресурси? Какви ресурси получава от партньорите си? Кои са основните дейности на партньорите?

- **Структура на разходите** – Кои са най-големите разходи в целия бизнес модел? Кои „ключови ресурси“ са най-скъпи? Кои „ключови дейности“ са най-скъпи?

- **Източници на приходи** – Кои са начините, по които организацията получава приходи? Каква стойност реално са готови да платят пуб-

ликите? Колко плащат за подобни продукти в момента? Как плащат в момента? Как предпочитат да плащат?

Спрямо общия бизнес модел, възприет от арторганизациите, бихме могли да разграничим най-малко пет функционални цели:

- Цели, свързани с художественото или кураторското качество или стандарти, описани като стремеж към „отлични постижения“.
- Цели, свързани с достъпа на възможно най-голям брой потребители до артпродукта и/или услугата.
- Цели, свързани с образователните услуги, които да ангажират и образоват младите хора чрез специфични програми.
- Цели, свързани със знанието – отнася се за музеи и галерии; арторганизации, функциониращи в областта на археологията, история на изкуството, антропология, опазване на културното наследство; за арторганизации в изпълнителското изкуство, които обикновено се занимават с разработването на репертоари или спектакли.
- Цели, свързани със социални каузи – отнася се за общностни организации с мисия за насърчаване на социалното приобщаване и участие в изкуствата и културата или организации, работещи с изкуствата в здравеопазването, като например тези в подкрепа на палиативната медицина.

В рамките на този обобщен модел преследването на гореизброените основни цели изисква и специфичен процес по вземане на решения, свързани с баланс между приходите и разходи. С други думи, бизнес моделът е такъв, в който организацията:

- идентифицира гореизложените цели;
- определя цени, които постигат желан баланс между достъпност, привличане на приходи и постигане на целите за качество;
- стреми се да се развива като силен и разнообразен портфейл от нереализирани източници на приходи като възможен.

Този бизнес модел, развил се през последните няколко десетилетия, може да се приеме като стандартен за организациите в сферата на културата и изкуствата. Но той може да претърпи редица модификации. Каквито и да бъдат, те не идват от нищото.

Този процес обикновено изисква последователност в управлението и ангажираност на артмениджърите. Освен това процесът трябва да е непрекъснат, тъй като нуждите и приоритетите на една арторганизация са променливи. Някои ще са насочени към художествените и

творческите цели, други към ангажиране на публиката, трети са свързани със социално и обществено въздействие. При всички случаи бизнес моделът създава устойчивост и жизнеспособност на арторганизацията. Затова той трябва да се развива и адаптира към промените в средата, в която функционира арторганизацията. В крайна сметка, както Рейнър отбелязва: „Изкуството да организираш не е в това да създаваш организации, а да умножаваш тяхната ефективност.“[6].

Използвана литература:

1. Константинова, Ем. *Съвременните управленски парадигми в арторганизациите*. Сборник доклади „Пролетни научни четения април 2014“, АМТИИ, Пловдив, с.27-32.
2. Константинова, Ем. „*Плаващите кейове*“ на Кристо и Жан Клод като феномен на артменджмънта. Сборник доклади от Международна научно-практическа конференция „Управленски и маркетингови проблеми в изкуството“. АМТИИ – Пловдив, 2017, с. 98-109.
3. Павлов, Д. *Бизнес моделът – елемент от система от управленски инструменти*. Изд. А Груп. Русе, 2011, с.9.
4. Hardyman, G. Felda, Josh Lerner, and Ann Leamon. *Christo and Jeanne-Claude: The Art of the Entrepreneur*. Harvard Business School Case 806-014, August 2006.
5. Lambert, S. *A Conceptual Framework for Business Model Research*. Proceedings of the 21st Bled E-Conference E-Collaboration: Overcoming Boundaries through Multi-Channel Interaction, Bled, Slovenia, 15-18 June 2008, pp. 277-289.
6. Byrnes, W.J. *Management and the Arts*, 4th edn, Oxford: Elsevier, 2009, p. 155.
7. <https://hbr.org/1999/01/creating-new-market-space>
8. <https://hbr.org/2014/07/four-paths-to-business-model-innovation>

ОБЩЕСТВЕНИЯТ КОНСЕНСУС ЗА РЕКЛАМАТА В ИЗКУСТВОТО

Доц. д-р Любомир Караджов, АМТИИ

Резюме: Докладът разглежда спецификите на комерсиалните комуникации в сферата на изкуството и по-специално отношението „реклама-изкуство“.

Като анализира различната медийна и обществена рецепция на продукта в тази сфера, разработката подчертава неговите специфики в среда с редица особености, сред които са доказаната приходно-разходната пропаст между стойност и цена, както и трудната и дори невъзможна капитализация и печалба при реализацията на комерсиалните начинания. Изследват се и други причини обществото да изразява толерантно отношение към рекламата в изкуството и към нея да не се предявяват финансови претенции по начина, по който това се прави спрямо продуктите на бизнеса.

Докладът подчертава, че отношението към рекламата на изкуството в крайна сметка говори за нивото на обществена зрелост, способността да бъде оценена мисията на изкуството и по този начин да бъде защитен глобалният публичен интерес.

Текстът води до извода, че етико-естетическата координатна система на обществото е консенсусна да възприема благосклонно комерсиалните контури на рекламното говорене в сферата на изкуството, доказвайки по този начин колко социално значимо е да не се допускат „търговците в храма“.

Ключови думи: Изкуство, реклама, обществена зрелост, мисия на изкуството, публичен интерес.

Рекламата е комуникация, която цели да мотивира желание за придобиване на стока или услуга. Тя се дефинира като “платена нелична комуникация, осъществявана от идентифицируем спонсор, който използва различни медии, за да убеди или въздейства върху конкретна аудитория” [9]

В сферата на изкуството рекламата винаги е имала своята изключително привилегирована позиция и това нейно статукво всъщност изразява отношението на обществото към изкуството, а с него рекламата е свързана по различни семантични, функционални и структурни обстоятелства.

За да защитим тезата, че развитото модерно общество е създадо особено и благоприятно за рекламата в изкуството консенсус, се нуждаем от уводни думи, които да изразят историческите връзки на този вид комуникационен мениджмънт с изкуството.

Етимологията на думата „реклама“ идва от латинското „reclamo“, т.е. от глагола „clamo“ (викам) и представката „re“, изразяваща повторение на процеса.

Първообразите на рекламата са стари като човешката комуникация. Както отбелязва М. Николаева, в трудовете на културантрополози и етнографи се откриват съобщения за родени в дълбините на културата комуникационни прийоми, които могат да бъдат определени с понятието „протореклама“ [5:10].

Проторекламният комплекс е ранна изява на стремежа на човек да се идентифицира, да се открие, да заяви своето „аз“ и да изяви личността си. Юнг определя този процес като самоидентификация и пише, че индивидът се обособява благодарение на особеностите на вътрешната си мотивация и изразяването ѝ с външните знаци. С такива и подобни средства дивакът започва да се обозначава като личност [6:207]

След първоначалните визуални проявления на проторекламата през античното общество с развитието на изкуствата и възникването на писмеността рекламните послания все повече утвърждават своите характеристики и намират място в различните сфери на живота. След визуалната протореклама в античните общества все по-ясно се формира вербалният антураж на рекламната комуникация.

Все пак в историческата част на доклада ще бъдем кратки, като е достатъчно да подчертаем, че от зората на цивилизацията до днес този вид мотивираща комуникация и изкуството са неразделни.

Днес рекламата е най-разпознаваемата мениджърска комуникация, а дебатите дали тя самата е изкуство, функция на изкуството или „изкусност“ в смисъла на умения за подбор и използване на различни изкуства в самата нея, са твърде разпространени и изглеждат нерешими. Рекламата никъде не е определена като наука, но за сметка на това в дефинициите изкуството присъства, като например мисълта на рекламният специалист Росър Рийвс, че „рекламата е изкуство за внедряване на единствен по рода си потребителски мотив в главите на най-голям брой хора при най-малки разходи“ [7].

В такъв случай е интересно да намерим къде именно са пресечните точки между изкуството, което трябва „да се продаде“, и рекламата, която може „да го продаде“ посредством изкуството на рекламирането?

За да отговорим на този въпрос, трябва да се спрем на същностни структури, присъщи за вербалната политика на рекламата, да отчетем онези нейни функции, които спомагат рекламната комуникация да изпълнява своите задачи като икономически лост в посока стимул за потребяване на дадена стока или услуга.

В рекламното послание задължително се съдържат вербални маркери, които характеризират същността и търговските предимства на стоката или услугата. Те идентифицират обекта на рекламиране, изразяват неговото икономическо битие във времето и пространството, вписват го в координатната система на пазара и дефинират цикъла на неговото продуктово съществуване.

Става дума за информационната функция на рекламата, която от една страна, води към знания за качествата, стойността и полезността на продукта, неговата престижност или уникалност (все пак да не забравяме, че рекламата е полуистина или в най-добрият случай „подбрана част от истината“), а от друга страна, ги акцентира, като поставя стоката в привилегирована позиция с цел да я наложи сред конкурентите на пазара.

Кои са компонентите, които изпълват със съдържание информационната функция на рекламата и без които трудно можем да си представим осъществяването на търговската задача на една рекламна комуникация?! Това безусловно са текстовите елементи (текстът в смисъла му на основна форма на комуникация), които отговарят на въпроси от рода „кой, какво, къде, как“ и всъщност са онези компоненти на рекламното послание, които в ефира на телевизиите и радиата се заглушават с пегел (високочестотен звуков сигнал), ако някой от гостите в предаването по грешка или напълно съзнателно ги каже в ефир.

Те се заглушават именно заради това, че споменаването им представлява комерсиална информация относно стока, услуга или компания, а това е рекламен елемент в медийното пространство и ако не е заплатен, на практика означава, че се осъществява т.н. „безплатна реклама“, т.е. търсят се икономически резултати, без да са направени инвестиции в тяхното постигане (заплащане на медията за общественото оповестяване).

Нещо повече: когато става дума за стоки и услуги на бизнеса, ако не е предварително уговорено и заплатено, не е възможно гостът в медия да бъде изрично стимулиран от водещия да огласи име на продукт, негови качества и предимства, произход, място на продажба и всякакви други подобни детайли, които са елементи на информационната функция на рекламата. Казано иначе, не е възможно, запитан от водещия,

гостът да конструира изречение, в което да каже, че продуктът „X“, който има качества и предимства „Y“, се продава в магазина на фирмата „Z“ в МОЛ „N“.

На читателите на това изследване мога да припомня още примери за т.нар. нелоялна или безплатна реклама (двете не са непременно тъждествени), която се отнася до продукти или услуги от деловия сектор. Когато при телевизионно интервю или анкета на улицата зад интервюирания, като фон на кадъра, има изображение на фирмен знак, лого, име на компания или атрибут, свързан с нейната разпознаваемост, този кадър или не се използва в ефир, или тази част от кадъра се „растерира“, т.е. прави се неразпознаваема по компютърен способ. По този начин дадена компания не получава ефирно време за реклама, която не само не е заплатила и не я е пожелала официално. В случаите, когато подобен акт е налице, репортерът и операторът могат да бъдат освободени от работа. Така стоят нещата относно позиционирането на елементи с рекламна артикулация, отнасящи се до стоки или услуги от бизнеса, без рекламното послание да бъде изрично заплатено.

Но каква е реалността при рекламирането на факти и събития от света на изкуството?! Как се рекламира продуктът на изкуството и можем ли да сметнем, че процесът е аналогичен с рекламирането на стоки и услуги от бизнеса?

В телевизионния ефир на предаването „COOL...Т“ с водеща Петя Дикова по bTV на 21.01.2017 година гостуват актьорите Юлиан Вергов, Ана Пападопуло и Александра Василева. Поканата им е по повод стотното представление на спектакъла „С любовта шега не бива“ в Народния театър.

На този факт се отделя четвърт час, като нямаме основание да считаме, че институцията Народен театър „Иван Вазов“ е заплатила конкретното участие по рекламните тарифи на медията или ако има взаимоотношения, те са на основата на т.нар. „Медийно партньорство“, където обикновено се остойностяват, и то преференциално, само чистите рекламни форми като клиповете, а информацията за художествените събития се счита за публицистика. Защо подобно рекламно оповестяване не е заплатено по тарифите на търговската реклама?

Нали става дума за продукт и макар че е продукт на изкуството, той има своята определена цена, оповестена, афиширана, ясна и подлежаща на всички данъчни действия? Тя се изисква на касата на театъра срещу продажбата на билети, т.е. от тази гледна точка има търговско отношение, от една страна, между институцията-театър,

която „произвежда“ художествен продукт, и от друга страна-потребителя на този продукт - зрителя, който се интересува от театрално изкуство, иска да го „потреби“ и заплаща цената на преживяването да бъде в салона?

На пръв поглед са налице всички търговски взаимоотношения между компания (Театъра), продукта (представление „С любовта шега не бива“) и потребителите (в случая зрителите).

Би трябвало да се очаква, че при незаплатена комуникация относно продукт в цикъл на продажба не следва в ефира на търговска медия да се конкретизира име на продукта (бренд), салон на конкретен театър (място на търговската реализация на продукта), автор (производител), да се утвърждават негови качества и достойнства, които го акцентират, поставят го в привилегировано положение пред неоповестените конкурентни заглавия и по този начин се стимулира интерес именно към коментираното представление. Ясно е, че в София в даден ден от 19 часа има няколко заглавия, които се конкурират взаимно за публика и съответно-за продажби.

На практика обаче не само, че актьорите коментират детайли с подобен търговски смисъл, но и се ангажират с лично мнение и категорично утвърждаване на стойности и качества на продукта (актрисата Александра Василева: „Самият текст е много дълбок. Той е гениален направо“) [8]

Това в хода на предаването се случва и за други „продукти-представления“, като за това самата водеща Петя Дикова дори отправя изричен призив: „Може всеки да покани в представлението, в което участва“. Ана Пападопуло анонсира „Рибарят и неговата душа“ с лична оценка „страхотен спектакъл“, „Рицар на светия дух“ с режисьор Маргарита Младенова, „Вишнева градина“, „Дон Жуан“. Александра Василева добавя спектакъла „Последното изкушение на Казандзакис“ с режисьор Веселка Кунчева.

Как можем да дефинираме свободното ефирно отношение към продукти, които, макар и театрални, т.е. на изкуството, на практика имат цена, срещу която потребителите-зрителите могат да ги „получат“? И как можем да коментираме търговските отношения, обект на рекламата в ефир? Тя търговска реклама ли е, или разговор за изкуството?

И ако в приведения пример пунктуален критик на нашия текст може да допусне, че всичко описано се случва в предаване за изкуство и life stile, т.е. зоната е специализирана и е възможно (!) рекламата на търговски продукти да не се заплаща, то ето и друг пример.

Денят е 13 ноември 2016 г, балотаж в изборите за президент на Р България. В предаването „Комбина“ по Нова ТВ гостува актьорът Станимир Гъмов. Темата на неговото участие в изборния ден е представена като: „За куклите на конци“.

В този рейтинг за електронните медии ден и във формираната се своеобразен праймтайм водещата Галя Щърбева сама подканя Станимир Гъмов да говори за конкретно представление с думите: „Кажете ми сега за представлението, с което обикаляте страната“ и актьорът разказва за постановката „Жена ми се казва Борис“, като използва за нея редица определения, които носят търговски предимства спрямо конкурентни спектакли. Актьорът определя постановката като „феномен, който няма аналог по българските сцени“; споменава, че проектът е на „Театрална формация „Мелпомена“, която е менажирана чудесно от Светлин Стоилов“, че са изиграни „вече 57 представления за 5 месеца, което е нечувано“ [10]

Ясно е, че предаването „Комбина“ е публицистично, а в деня на балотаж за избор на президент макроефирната интонация е политическа. Освен това можем да направим предположение, че актьорът Гъмов не е заплатил на Нова ТВ участието си или дори онези негови части, в които той откровено прави реклама на спектакъла, с който обикаля страната.

Как бихме могли да обясним този феномен, при който за търговска реклама на бизнес продукт се заплаща по установените тарифи на медиите, но при комуникация, която носи всички белези на рекламата, но се отнася до продукт на изкуството, не се заплаща?

Това води и до основния въпрос: на какво се дължи различното, нетърговско отношение към продуктите на изкуството, които иначе имат своите търговски измерения (цена) и изобщо разпознава ли се като бизнес реклама публичността при медийното говорене на творци, които оповестяват художествени продукти и апелират към тяхното посещение чрез закупуване на билети?

На първо място, но не по важност, са особеностите на продукта на изкуството (особено на сценичните изкуства), който няма типичните черти на търговски субект, защото инвестициите в него винаги са по-големи от потенциалната потребителска цена и това предизвиква приходно-разходна пропаст, за която пишат Баумол и Боуен още през 60-те години на миналия век. Според тях „независимо от вида или големината на една арторганизация в областта на сценичните изкуства приходите от продажба на едно представление винаги са по-малко от общите разходи за неговото създаване и тази разлика се увеличава във време-

то [1:209]. Това означава, че продуктът на изкуството (изключения правят изкуствата със силно тиражирани копия като например киното) няма типичната характеристика на продукт или услуга от бизнеса на свободния пазар.

Причината за привилегированото отношение към неговите рекламни проявления обаче не се дължи основно на бизнес-спецификата.

Много по-важна е обществената оценка за социалната роля на изкуството и разбирането, че в самия си генезис то не е продукт за бизнес. Както отбелязва Биляна Томова, значението на сценичните изкуства е много по-всеобхватно, дълбоко и социално значимо. В себе си изкуството съдържа наследство за бъдещите поколения; запазване на традицията и поддържане на вкусове; запазване на национална идентичност; принос към либералното образование; развитие на артистичните иновации и творчеството; развитие на чувствата за социална принадлежност и общност [3:55-56]. Разбиранията за продукта на изкуството и продукта на бизнеса не са едни и същи, така както не са едни и същи и целите им. С езика на изкуството това по впечатляващ начин е изразил немският романист Жан Пол Рихтер, според когото изкуството не е хляба, но е виното на живота.

Оказва се, че има сфера, в която най-после изкуство е привилегировано и това е сферата на неговата реклама!

Заплащането за публично съобщаване на факти, за които в рекламата на бизнеса това е задължително (име на фирмата производител, име на продукта, конкретни качества и предимства, място на неговата продажба, цена и т.н.), в огромна част от случаите (особено сценичните изкуства) не се отнасят до продукта на изкуството.

Свободно се говори в медиите за театрални и оперни постановки, като се споменават търговските характеристики, способстващи покупко-продажба (място, начален час и т.н.); медийно се коментират изложби на художници и се утвърждава стойността и качеството на картините, като се указва в коя галерия са изложени и времетраенето на изложбата; рекламират се книги, като за целта се акцентира на името на издателството, локализируют се книжарниците, където могат да бъдат намерени, независимо, че на задната корица е изписана продажната цена, заплащането на която е задължително условие за придобиване.

Всичко това се случва без медийна съпротива, без усещане за евентуални пропуснати финансови ползи от рекламния акт – нещо, което непременно би се получило, ако става дума за това къде по-точно се продават и колко струват модели мобилни телефони, определени марки часовници, конкретни напитки или храни.

Макар че обществото коментира финансовото състояние на актьори, художници и писатели, то не счита рекламирането на техните продукти за онзи бизнес, чието споменаване се заглушава в ефира на предаванията. Социалната мисия на изкуството съжителства по интересен и многопластов начин с неговата реализация и в мисленето на хората търговското афиширане на качествата на художествените продукти не се възприема като реклама, от която може да произтече някакъв особен финансов ефект за арторганизацията или нейния продукт.

Едва ли това е подценяване на рекламата като публична комуникация, която трябва да продава. По-скоро медийният разговор за изкуството се счита за общественополезен акт. Той предава друга стойност и друг нюанс на радио или ТВ предаването, „оцветява“ по друг начин вестника и свидетелства за социално отговорна медийна политика, стремеж да се помага както на изкуството, така и на хората да го възприемат най-пълноценно.

За някои медии (БНТ и БНР) представянето на творби на изкуството (и начина хората да стигнат до тях) е програмен приоритет, зададен като израз на държавната политика за подкрепа на изкуството. В тези медии винаги се поддържат специализирани предавания за изкуство, които се радват на високо обществено одобрение и интерес.

Но за да не остане впечатлението, че медиите са толкова безукорно честни, кристално общественополезни и безкористни в задоволяването на обществения глад за духовност, трябва да признаем, че в подхода им към рекламирането на художествени продукти има и корист, и печалба.

Медиите съществуват благодарение на това, че продават своето време или пространство. Това се случва предимно чрез способите на рекламата. Както отбелязва Петко Тодоров, „рекламата като форма на доход заема централно място в разпределителните процеси на медиите. Тя е основна форма на доход, който се получава от продажбата на медийния продукт – вестник, телевизионно предаване, радиoproграма и др. Също така е и доход от продажбата на друг специфичен медиен продукт – аудиторията. Медиите продават не изобщо време и пространство, а и аудитория с определени количествени и качествени измерения [2].

Медията може да печели успешно от реклама само ако рекламата предпочетат именно нейното ефирно време или печатна площ. За да се случи това, медията трябва да бъде интересна на колкото може повече зрители, слушатели или читатели, т.е. за медиите да си интересен, е равно на добър доход.

Казаното дотук означава, че медиите имат основание да канят хора на изкуството поне по две причини: първо, по този начин самият про-

дукт става по-интересен и представителен и второ- от това имиджът на рубриката и самата медията растат. Тъй като не може да се очаква, че актьор, музикант или художник, поканени от водещия, няма да говорят за конкретни свои проекти и няма как да не поканят хората на свое представление, концерт или изложба, излиза, че медиите сами приемат факта да предложат своето пространство за безплатна реклама на продукти на изкуството срещу ползите, които биха имали за своя имидж. Медиите се лишават от преки постъпления от реклама на изкуство, като разчитат компаниите рекламодатели да формират позитивно отношение към медията на основата на нейния обществен авторитет и социална значимост-все фактори, за които изкуството има важен принос.

Независимо от някои прояви на користо медийно поведение трябва да подчертаем, че политиката на публичното медийно рекламиране на продуктите на изкуството не се възприемат както общоприета бизнес реклама. Нито художественият продукт се разглежда по стереотипния бизнес начин, нито търговските елементи на подобни послания се разкодират извън обществените функции, значение и приоритети на изкуството.

Отношението към рекламите на изкуството в крайна сметка говорят за нивото на обществена зрелост, способността да бъде оценена мисията на изкуството и по този начин да бъде защитен глобалният публичен интерес, който „олицетворява симбиозата между моралната мисъл, присъдата и действието в услуга на обществото“ [4:70].

Етико-естетическата координатна система на обществото е консенсусна спрямо комерсиалните контури на продуктите на изкуството, демонстрирайки всъщност колко зряло и социално значимо е да не допускаме „търговците в храма“.

Използвана литература:

- Бушева, Ж., Стоичкова, Т., Арутюнян-Василевска, С., Константинова, Е., Армениджмънт, УИ „П.Хилентарски“, 2014
Тодоров, П., Медиите в кризата и кризата в медиите, Медиите и обществени комуникации, 2017, бр.32
Томова, Б., Изкуство и пазар, София, 2003
Чутуркова, М., PR етика, София, 2008
Николаева, М., стория реклами и средств массовой информации: курс лекции, Екатеринбург, 2012
Юнг, К., Психология бессознательного, М., 1994
reklama.blog.bg
<http://www.btv.bg>
<http://www.capital.bg>
<https://play.nova.bg>

СОЦИАЛНИТЕ И КУЛТУРНИ ИНОВАЦИИ В СЪВРЕМЕННАТА НАУЧНОИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ИНФРАСТРУКТУРА

Ас. д-р Весела Казашка

Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство - Пловдив

Резюме: Настоящия доклад разглежда новите политики във финансирането на научноизследователската дейност в България и Европа. Направлението „Социалните и културни иновации“ е приоритетно направление в бъдещото развитие на Европа и Европейския съюз. То е заложено и в националните стратегии, свързани с развитието на науката, иновациите, образованието, креативните и рекреативни индустрии.

Ключови думи: научноизследователска дейност, национална пътна карта на научната инфраструктура, креативни и рекреативни индустрии.

Abstract: This report presents the new policies in the funding of research in Bulgaria and Europe. The direction: „Social and cultural innovation“ is a priority direction in the future development of Europe and the European Union. It is also embedded in national strategies related to the development of science, innovation, education, creative and recreative industries.

Key words: Research, National Roadmap for Scientific Infrastructure, Creative and Recreational Industries.

Дефиницията за научна инфраструктура, която се прилага в регулациите на Европейския съюз за държавна помощ, включва оборудване, ресурси и свързани услуги, които се използват от научната общност, за да се провеждат изследвания в конкретни полета на знанието и покриват научно оборудване или набор от инструменти, ресурси на знанието, като колекции, архиви или структурирана научна информация или комуникационна или технологично базирана инфраструктура, изчислителна мрежа, софтуер и комуникации или всяка друга структура, която е уникална по себе си и е съществена за извършване на научно изследване.

С оглед на мобилността на учените, гъвкавостта и бързината, с която трябва да се внедряват научните резултати научната инфраструктура може да бъде концентрирана на едно място или да бъде организирана мрежа от ресурси, териториално разположени на различни места – градове, държави. Така се създават условия за съвместна работа на

екипи и структури с различно разположение, както и обединения на интердисциплинарни екипи и структури. Модерно оборудвана, със съвременна апаратура и специалисти за работа с нея, възможност за използването ѝ за научноизследователска и развойна дейност е основа, която е необходима, за да се пристъпи към осигуряване и натрупване на материални, финансови и човешки ресурси, както и технологично знание.¹⁹² Наличието на добра научноизследователска структура създава благоприятна среда за развитие на триъгълника на знанието – образование, наука и иновации.

Мястото на **изкуството в триъгълника на знанието** е обединяващата окръжност, която зарежда духа, традициите и културата, а следващата окръжност е бизнесът, който вендрява иновативните продукти, позволява те да бъдат внедрявани и използвани от човека.

Анализът на състоянието на националната система за научни изследвания показва, че България устойчиво изостава спрямо останалите страни на ЕС.¹⁹³ Какви мерки са взети на национално и европейско ниво. Дефиниране на целите е направено още в Стратегията за научни изследвания 2020.

Основната цел да се финансира и развива научноизследователската и художественотворческата дейност е да се създадат по-стабилни икономическо отношение условия за живот на гражданите на Европейския съюз, да се изгради икономика, насочена към добруването на обществата и личността. В европейски план, както и в Националната стратегия за научните изследвания 2020, целите до 2020 г. са дефинирани по следния начин¹⁹⁴:

1. Повишаване на нивото на заетост на населението на възраст между 20-64 години – 75% от групата да е с пълна заетост.
2. Инвестициите в научна и развойна дейност следва да достигнат 3% от БВП;
3. Делът на ранно напускащите образование следва да е под 10%;
4. Повишаване на нивото на образование на младото поколение - 40% от младото поколение следва да има висше образование;
5. Изложените на риск от бедност следва да бъдат с 20 милиона по-малко.

Какви са действията, които са предприети за постигане на целите: развитие на научноизследователските инфраструктури, финансиране на гъвкави мерки.

¹⁹² www.mon.bg/?h=downloadFile&fileId=11558

¹⁹³ Национална стратегия за НИ на България, 2017-203, www.mon.bg.

¹⁹⁴ <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%200007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

Условията и мониторинга, на който са подложени научноизследователските инфраструктури (НИИ), са гаранция, че в тях нивото на компетентност е високо, а провежданите научни изследвания са насочени към бърз икономически растеж, намаляване на безработицата и увеличаване на заетостта на гражданите.¹⁹⁵

Научноизследователските структури са и ключов компонент и предпоставка за развитие и постигане на върхови научни резултати не само в рамките на програмата за научни изследвания „Хоризонт 2020“. Те обединяват научния капацитет не само на регионално, национално, но и на европейско ниво. Обединението на екипите и потенциала е с цел работа по съвместни научни задачи. В научноизследователските инфраструктури обединяват сили и капацитет научни институции и висши училища, което гарантира мащабност на провежданите научни изследвания, а по този начин се преодолява фрагментираността на националната и европейска научна система.

В европейски мащаб се постига обединяване на финансовите и човешките ресурси, което гарантира ефективност и ефикасност на средствата при изграждането на инфраструктури от европейско и световно значение, следвайки динамиката на развитие в основните приоритетни направления - Енергия; Околна среда; Здраве и храни; **Социални и културни иновации**; както и хоризонталната Електронна инфраструктура.¹⁹⁶ В обединенията намират своето място партньори с предишен опит, развита инфраструктура и развит човешки потенциал. Важни условия за селектирани НИИ е инфраструктурата, с която разполагат, човешки ресурси, регионално разположение, възможности за развитие на електронната инфраструктура.

Министерството на образованието и науката е провело диагностика на научната инфраструктура и оборудването в България, преди да престъпи към изграждане на Пътната карта. Резултатите от мониторинга показват:

1. От общо 161 научни инфраструктури в България 12 са оценени като обекти с европейско значение - 7%.
2. От диагностицираните инфраструктури 84 са с национално значение - 52%.
3. От диагностицираните инфраструктури 65 са с регионално значение - 40%

Пътната карта идентифицира съществуващите значими научноиз-

¹⁹⁵ http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/council_regulation_eric.pdf;

¹⁹⁶ http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri/publications/esfri_regional_issues_wg_2008_en.pdf#view=fit&pagemode=none.

следователски инфраструктури и оценява специфичното оборудване по райони и по приоритетите на Иновационната стратегия за интелигентна специализация (ИСИС). В документа са включени 22 научни съоръжения, групирани в шест тематични области, със съответните инфраструктури, представени в Таблица 1

Таблица 1

Тематична област	Брой регистрирани инфраструктури
Енергия	4
Природни и инженерни науки	3
Околна среда	4
Здраве и храни	7
Социални и културни иновации	2
Електронна инфраструктура	2

Източник: МОН, Национална пътна карта за научни инфраструктури 2017-2023

Социалните и културните изследвания дават важен принос към разбирането на историческите, социалните, икономическите, политическите и културните аспекти на общественото развитие. Познаването на културното наследство, традициите, ценностите и националната идентичност насърчава социалното сближаване между различните социални групи, както и взаимното разбирателство между страните, като по този начин спомага за успешното сътрудничество при смекчаване на социални конфликти и решаване на важни въпроси в областта на културата.

Двете регистрирани инфраструктури в тази област са:

1. Научноизследователската разпределена инфраструктура Европейско социално изследване за България (ESS) е създадена, за да осигури пълноценно и равноправно участие на България в паневропейската инфраструктура ESS ERIC. Глобалната цел на инфраструктурата е на всеки две години България и Европа да разполагат с надеждни данни за социалния климат на национално, регионално и европейско ниво, които да разкриват динамиката в нагласите, ценностите и притесненията на европейските граждани. Благодарение на участието си в ESS България разполага с надеждна, актуална и сравнима географски и във времето информация с широк спектър на приложение.

2. Национална интердисциплинарна изследователска е-инфраструктура за ресурси и технологии за българското езиково и културно наследство, интегрирана в рамките на европейските инфраструктури CLARIN и DARIAH (КЛАДА-БГ). В едно мултинационално и многоезично общеевропейско пространство, където икономическата и политическата интеграция все повече се задълбочават, запазването на културното разнообразие и наследство има важна роля. Инфраструктурата има за цел да обедини съществуващите дигитални архиви, съдържащи езикови ресурси, както и най-новите технологични инструменти, необходими за търсенето в тези обширни бази данни и анализирането на получените резултати. Основните ползватели на централизирания, интернет базиран каталог и на инструментите за обработка на езиковите и аудиовизуалните материали се очаква да бъдат изследователите в сферата на социалните науки, лингвистиката и хуманитарните специалности.

Националната пътна карта за научна инфраструктура 2017-2023 г. представя основните научни комплекси в страната и съответното им приоритизиране на европейско и национално ниво. По-долу са отразени основните взаимоотношения между политиките и инструментите в сферата на науката на Република България, които оказват влияние върху формирането на Националната пътна карта на научните инфраструктури (НПКНИ).

Фигура 1. Политики и инструменти, които влияят на НПКНИ.



Източник: МОН

Националната стратегия за развитие на научните изследвания (НСРНИ) в Република България 2017-2030 е основополагащ документ, който очертава рамката за развитие на научната система в страната.

Иновационната стратегия за интелигентна специализация (ИСИС) на Република България 2014-2020 г. е отделен стратегически документ, който очертава потенциала на научните направления и иновационния потенциал на икономиката. Приемането на ИСИС е предварително условие за осигуряване на еврофинансирането по ОП НОИР и по **Оперативна програма „Иновации и конкурентоспособност“ (ОПИК)** за рамковия период 2014-2020 г. Тази стратегия очертава четири основни приоритетни иновативни сектора на икономиката, които концентрират финансов ресурс по европейски и национални програми:

- ✓ Информационни и комуникационни технологии и информатика
- ✓ Индустрии за здравословен начин на живот и биотехнологии
- ✓ Мехатроника и чисти технологии
- ✓ **Нови технологии в креативните и рекреативни индустрии**

Основни инструменти за постигане на заложените цели по отношение на научните изследвания в тези две стратегии са средствата от държавния бюджет и от **ОП НОИР**. Планирано е ОП НОИР да финансира на конкурсен принцип изграждането и развитието на четири центъра за върхови постижения (**ЦВП**) и осем центъра за компетентност (**ЦК**) в приоритетните области на **ИСИС**.

Между декември 2016 г. и март 2017 г. беше обновена **Картата за научно оборудване на Република България** чрез извършването на Диагностичен преглед посредством консултация с Европейската комисия. Този анализ даде възможност да се актуализира информацията, която касае НПКНИ.

Националната пътна карта предвижда три етапа на изпълнение. Първият ще продължи до края на 2018 г. и е съсредоточен върху поддръжката на съществуващите обекти.

Във втория етап, който обхваща периода 2019-2020 г., **ще се осигури финансова подкрепа за дейността на всички значими научни инфраструктури, включени в актуализираната пътна карта. Ще бъде подкрепено развитието и на нови, където това е необходимо.**

Третият етап е от 2020 г. до 2023 г. и предвижда развиване на съществуващите инфраструктури и регулярна оценка на тяхната ефикасност и ефективност от гледна точка на експлоатация, получени резултати и потенциал за комерсиализацията им.

Целта е националните научни инфраструктури да могат да се присъединят към съответните паневропейски такива.

Национално значимите обекти в България ще могат да постигат интегрирани научни резултати, устойчиво финансиране и сътрудничество между учените в страната и чужбина. Достъпът до модерна научно-изследователска инфраструктура е и важен фактор за привличането и задържането на най-добрите студенти, докторанти и изследователи.

Пътната карта предвижда включените в нея значими научни комплекси да разработят планове за комерсиализация на научните резултати, чрез които ще допринесат за внедряването им и отражението им върху икономиката на страната.

Дефинирани са следните проблеми:

1. Остаряла база, неефективно управление на научни съоръжения, неефективно натоварване и поддържане.
2. Липса или недостиг на квалифициран персонал за поддръжката им.
3. Неравномерно териториално и тематично разпределение
4. Слаба ангажираност от страна на бизнеса за използване на научната инфраструктура

Предложения за подобряване на инфраструктурата:

1. Подновяване на материалната база.
2. Завишаване на контрола върху използването, натоварването и поддръжката на инфраструктурата.
3. Обединение на усилията на учените от различни територии и различни научни направления.
4. Организиране на срещи от типа Академията среща бизнеса с цел да се представят новите възможности.

Литература и интернет източници:

Димов, С. Образователни практики по бакалавърски и магистърски програми при обучение на студенти от специалност „Финанси“ (сравнителен анализ между дисциплините „Финансови пазари“ и „Финансов инженеринг“)р International research conference, "Challenges to Higher Education and Research in the Global Economic Crisis", Burgas, 25 - 26 June 2010
Казашка, В., Финансиране на научната и художествено-творческа дейност в университетите по изкуства 4-та международна научно-практическа конференция «Управление и маркетингови проблеми в изкуството» Пловдив, 18 ноември 2017, стр. 1-2

www.mon.bg/?h=downloadFile&fileId=11558

Национална стратегия за НИ на България, 2017-203, www.mon.bg.

<http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020-%20EN%20version.pdf>

http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/council_regulation_eric.pdf;

http://ec.europa.eu/research/infrastructures/pdf/esfri/publications/esfri_regional_issues_wg_2008_en.pdf#view=fit&pagemode=none.

ПРОЕКТНИТЕ ПРИНЦИПИ НА ФИНАНСИРАНЕ И УПРАВЛЕНИЕТО НА ПРОЕКТИ В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО – МИНАЛО И НАСТОЯЩЕ

Ас. Васил Колев
Академия за музикално,
танцово и изобразително изкуство – Пловдив

Резюме: Докладът прави кратък обзор на формите на финансиране на изкуствата от древността до днес. Посочени са примери за прилагането на елементи от съвременното управление на проекти от артменеджърите далеко назад във времето, независимо че е считана за модерна дисциплина. Подчертава разработването и управлението на проекти, като инструмент за осигуряване на допълнителни средства за арторганизациите.

Ключови думи: изкуство, финансиране, управление на изкуството

„PROJECT PRINCIPLES OF FINANCE AND PROJECT MANAGEMENT IN THE ARTS – PAST AND PRESENT”

Ass. Vasil Kolev
Academy of music, dance and fine arts - Plovdiv

Abstract: The report provides a brief overview of the forms of funding for the arts from ancient times to the present. Describes examples for the application of elements of the contemporary project management by artmanagers far back in time, even though it is considered a modern discipline. Highlights the project development and project management as additional fundraising tool for the artorganizations.

Key words: arts, finance, art management

Финансовото подпомагане на форми на изкуството може да бъде открито още в Древна Гърция, като по това време основно финансирането е било осъществявано от богатите граждани, а управата на градовете е подпомагала изкуството чрез материално осигуряване на събитията. В Древен Рим също е било осигурявано държавно финансиране на фестивали, които са били част от цикъл на публични изяви през годината.

В Средновековието характерните творчески изяви са фестивалите и откритите представления, които изискват мобилна форма на организация, като това води до разпространението на формите на временно финансиране – патронаж и дарителство от търговските гилдии

и индивидуалната подкрепа от богати граждани. Липсата на стабилни творчески общности и разпространението на християнството поставя църквата в ролята на институция с най-голямо влияние при финансирането на творчески изяви. Всичко това води до нуждата от мениджъри, които да привличат средства и да влагат повече усилия и внимание на финансовата страна на изкуството.

През Ренесанса появата на нови форми на творчество, развитието и цивилизоването на света променят изцяло отношението на хората към изкуството, развива се стремежът не само към технически, но и към творчески постижения. Започват да се създават големи сценични продукции, включващи 200, в някои случаи и повече изпълнители, ефекти и сценична техника. Цялостната логистика, управлението на творческите и техническите екипи и не на последно място разработването и сключването на договори за финансиране налага необходимостта от мениджъри, прилагащи нови управленски функции и умения.

Благоприятното икономическо положение през 15 век в Италия е предпоставка за появата на частни меценати в лицето на търговци и банкери, както и на първите меценатски фамилии – Медичи, Борджия, Сфорца.

През този период църквата като институция продължава да е един от най-големите поръчители на произведения на изкуството, за която са работили много гениални творци. Отношението меценат-творец, църква-творец пряко кореспондира със съвременните отношения между институции, фондове, фондации и арторганизации и творци, разработващи и изпълняващи проекти по техните програми за финансиране. По отношение на целите ренесансовите творци са получавали финансиране за изработката на творби, които са служили за целите на институциите и меценатите, респективно изпълнението на проекти от съвременните арторганизации, финансирани от различни програми и фондове, служи за постигането на целите на програмите и реализирането на културните политики.

Важен елемент при изпълнението на проекти са договорните отношения между финансиращи организации и изпълнител, възникващи след одобряване на проектно предложение за финансиране. Предварително определени са: ресурсите, които ще бъдат изразходвани, продукта или услугата, която ще се получи като резултат от изпълнението на проекта, и времето за изпълнение. Интересен пример за подобни отношения е шедьовърът на ренесансовата скулптура,

символ на Флоренция статуята на „Давид“, създадена от италианския художник, скулптор, поет и архитект Микеланджело. Ренесансовият майстор е получил 400 флоринта за изработката на скулптурата, поръчана през 1501 г. за градската катедрала, и е имал поставен срок за изпълнение от две години.

Трябва да обърнем внимание и на практиката за екипна работа при създаването на творчески продукти. По подобен начин започва своята творческа дейност и Леонардо да Винчи, живописвайки в ателието под ръководството на известния италиански майстор Верокио. По подобен начин са се развивали и разделяли дейностите в много скулптурни ателиета. Джото е работел със своите ученици и последователи на същия принцип. Пример за това са стенописите в една от базиликата Свети Франциск от Асизи, чийто фрески са дело на Чимабоа и неговият ученик Джото, но се смята, че голяма част са завършени от ученици на Джото.[1]

Не е трудно да направим връзка със съвременното управление на проекти, екип на проекта и ролята на ръководителя на проекта, който трябва да определи отделните задачи, да следи за тяхното изпълнение, да осъществява мониторинг и контрол, да прецени рисковете и оценя възможните решения и е пряко отговорен за постигането на крайната цел на проекта.

През новото време в резултат на политическото и икономическото развитие започва установяването на институции за подкрепа на творците. През периода 17-19 век държавното подпомагане на изкуствата в Европа започва да играе важна роля при финансирането на изкуствата. Започват процеси по институционализиране на изкуството и одържавяване на големи творчески организации, това, както и сложността на съвременното индустриално общество, задълбочават процесите на управление в изкуството, мениджърите трябва да изпълняват финансови, планови, организационни и посреднически функции. След Втората световна война държавната подкрепа на изкуствата се развива още повече и същевременно навлизат системите на индиректна подкрепа на общественото и частното подпомагане. Мениджърите в арторганизациите започват да използват техники за увеличаване на финансовите средства от външни източници като фондации, спонсори, патронаж и индивидуални дарители. По същото време в САЩ развитието на изкуството се основава изцяло на пазарни принципи, като ролята на държавата е минимална и се изразява в подкрепата на проекти по програми на държавните фондове и систе-

ма за данъчни облекчения, която да насърчава даренията от институции и частни лица. Повечето артоганизации са частни дружества с нетърговска цел, които работят на принципа на бизнес организациите, а артмениджърите са поставени в постоянна конкуренция за финансова подкрепа от фондации, корпорации и индивидуални дарители, както и разработването на проекти, финансирани по различни програми на националните фондове.[3]

В България след Втората световна война до началото на деветдесетте години на 20-ти век, по времето на тоталитарния режим, развитието и управлението на изкуствата се извършва по модела на държавно подпомагане на изкуствата. Държавата е основния финансов източник за развитие на творческите организации, което не предполага необходимостта от комплексни управленски функции на мениджърите.

След преминаването от тоталитарно към демократично управление на държавата и прехода към пазарна икономика се налага смесеният модел за управление и финансиране на изкуствата, като ролята на държавното финансиране се ограничава, но все още е водеща. Артоганизациите се изправят пред необходимостта от набиране на допълнителни финансови средства под формата на постъпления от каса и собствена дейност, външни източници - спонсори, патронаж и индивидуални дарители. За артмениджърите осигуряването на допълнителни финансови средства се превръща в основна дейност.

Със стартирането на предприсъединителните процеси за членство в Европейския съюз на България се поставя и началото на програмното финансиране на изкуството и културата, като разпределението на средствата се осъществява на базата на конкурсно-проектен принцип. На регионално ниво общините разработват културни стратегии, като ежегодно организират конкурси за проектни предложения, които да бъдат включени в културния календар и са частично субсидирани от бюджета на общината. На държавно ниво се разработват културни програми, като средствата се разпределят на проектен принцип.

От 2007 г. с постановлението за изпълнение на държавния бюджет започва утвърждаването на бюджетните разходи на Министерството на културата по програми в рамките на утвърдените им разходи по „Политика в областта на опазване на културно-историческото наследство и подпомагане създаването и разпространението на изкуство и на културни продукти и услуги“.

С приемането на България за член на Европейския съюз през 2007 г. се отварят нови възможности за осигуряване допълнително външно финансиране на арторганизациите чрез участие с проекти по програми, финансирани от Европейските фондове. През настоящия програмен период 2014-2020 г. една от най-широко обхватните програми е „Творческа Европа“ с бюджет от 1,462 млрд. евро. Програмата е структурирана в три подпрограми: подпрограма „МЕДИА“; подпрограма „Култура“ и междусекторно направление.

Подпрограма „МЕДИА“ предоставя подкрепа за разнообразни дейности, свързани както със създаването на аудиовизуални произведения, така и с придобиването и развиването на умения и компетенции от страна на аудио-визуалните експерти, обмен на знания и изграждане на мрежи.

Подпрограма „Култура“ подкрепя проекти за транснационално сътрудничество с цел обединяването на културни и творчески организации от различни държави при предприемането на секторни или междусекторни дейности, вкл. дейности на европейски мрежи от култури и творчески организации от различни държави. Подкрепа могат да получат проекти, които допринасят за развитие на нови таланти и стимулиране на транснационалната мобилност на деятелите на културата и творчеството и на разпространението на творбите.

Междусекторното направление подкрепя проекти за транснационален обмен на опит, знания и умения относно нови модели за управление, дейности за обучение и създаване на мрежи между културните и творческите организации и отговорните за разработването на политиките. В това направление се осъществяват изследвания, анализи на пазара на труда и потребностите от умения, анализи на европейските и националните политики в областта на културата и подкрепата за статистически проучвания.[2]

Възможностите за допълнително финансиране на арторганизациите чрез разработване на проекти, както и утвърдената тенденция за финансиране на проектен принцип, поставя нови изисквания към артмениджърите да бъдат запознати с техниките и методите на едно сравнително ново направление в мениджмънта, а именно управлението на проекти. В същото време това поставя и въпроса пред арторганизациите: Трябва да наемат отделни специалисти, да създават звена или отдели по управление на проекти или специфичните техники и методи да станат част от длъжностната характеристика на артмениджъра? Няма единодушно мнение по въпроса, но ако почерпим

опит от бизнес организациите, решението на този въпрос зависи от капацитета и мащаба на организацията, както и от броя проекти, които изпълнява по едно и също време.

Настоящият доклад е осъществен с финансовата подкрепа на проект ДМ / 05/2/2016 „Артмениджмънт: Пловдив – нови тенденции и класически артистизъм“ към Фонд „Научни изследвания“ - МОН

Литература:

Бушева, Ж., Иванова, Н., „Изобразително изкуство-Управление, Бизнес.Съвременни измерения“, Пловдив, 2014

Шикова И., „Европейски фондове, програми, проекти 2014–2020“, РИК „Минерва“, София, 2015

Върбанова Л., „Управление на Изкуствата“, УИ „Стопанство“, София, 1997

Колев В, Сборник доклади от международна научно-практическа конференция „Управленски и маркетингови проблеми в изкуството“, Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, 2015

Колев В, Сборник доклади от международна научно-практическа конференция „Управленски и маркетингови проблеми в изкуството“, АМТИИ-Пловдив; Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, 2016

РАМКА НА УПРАВЛЕНИЕ НА ПРОЕКТИ В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО И НАУКАТА

*Ася Иванова, магистър
Академия за музикално, танцово
и изобразително изкуство – Пловдив*

Резюме: Настоящият доклад разглежда проектът, като една от основните форми за финансиране на художествено-творческата дейност. Представени са основните дейности при изпълнение на проекти в областта на изкуството.

Ключови думи: проектно финансиране, изкуство

THE FRAMEWORK OF PROJECT MANAGEMENT IN THE FIELD OF ART AND SCIENCE

*Asya Ivanova
Academy of Music, Dance and Fine arts – Plovdiv*

Abstract: This article considers the project as one of the main forms of financing artistic and creative activity. The main activities in the implementation of projects in the field of art are presented

Проектът е система от планирани взаимосвързани дейности, които трябва да постигнат предварително поставени цели в определена времева рамка и при предварително зададени ресурси. Той е временно начинание за създаването на уникален продукт, услуга или резултат. Проектът е една от основните форми и се използва от всички финансови инструменти за финансиране и повишаване на качеството на научната и художественотворческа дейност. Работата по проекти изисква нов тип организация на човешки, материални и финансови ресурси за постигането на предварително зададени и уникални по своята специфика задачи в рамките на предварително разработен бюджет и срок за изпълнение.

Организацията на човешките ресурси включва подбор на партньори. За целта се обединяват организации или екипи, които имат обща визия за разрешаване на научния проблем или за разработване на проектното предложение. Участниците в проекта могат да бъдат различен брой хора или организации, които да са представители на различни допустими кандидати: утвърдени учени, млади учени, представители на бизнеса, неправителствени организации и др. Броят на кандидатите може да бъде различен и е изрично упоменат в

поканата при обявяване на конкурса. Кандидатите могат да бъдат от една държава, от една институция или да бъде поставено условие те да са от различни институции и държави. Една от организациите е водеща, а останалите са партньорски организации. Всяка от организациите има ръководител на проект, който отговаря за успешното му изпълнение и пред координатора за извършената дейност. Партньорите и координаторът са равностойни, като координаторът следи за управлението на проекта не само на ниво организация, но и на ниво проект. Възможно е кандидатите да се обединят чрез договор в сдружение или консорциум, чрез който да кандидатстват с проект.

За изпълнението на всеки проект се залагат и материални ресурси – такива, с които всеки един кандидат участва – кабинети, лаборатории, инструменти, и такива, каквито ще бъде закупени по разработвания проект.

Финансите по проектите, съгласно спецификата на всеки един конкурс, се разделят на бюджетни пера. Основно бюджетните пера са: преки разходи - разходи за персонал, разходи за материали и услуги, разходи за командировки, непреки разходи – административни и други разходи.

Основните елементи на проектното предложение са следните:

➤ Резюме – кратко описание на целта на проекта, основните дейности, целевите групи и очакваните резултати; нуждата от осъществяване на проекта и очаквания ефект.

➤ Необходимост от осъществяване и обосновка на проекта – описва се подробно проблемът /неговата значимост и уникалност/; специфичните нужди, на които той ще отговори; обстановката и контекстът в съответната проблемна област; значимост на проекта.

➤ Цели на проекта – описва се връзката на проекта с целите на финансиращата програма и нейните приоритети. Изброяват се конкретните цели на проекта.

➤ Описание на проекта – описва се методологията за осъществяване на проекта, дейностите и връзката между тях; изясняват се причините за предложения подход, обосновават се защо именно тези дейности са важни за постигането на крайните резултати; отговаря се защо е най-добре предложените резултати да се постигнат именно посредством тези конкретни дейности, а не посредством други. Описват се процедурите за оценка на резултатите и ефектите от проекта.

➤ Целева група - описва се кой има нужда от проекта и какъв брой хора ще се ползват от неговите резултати.

➤ Дейности по проекта - описват се подробно дейностите по проекта. Всяко описание на дадена дейност трябва да отговаря на въпросите – какво, къде, кой, кога, как, защо. Добавя се допълнителна информация за всяка дейност, където е възможно.

➤ График за изпълнение на проекта – графикът трябва да дава ясна представа за подготовката и изпълнението на всяка конкретна дейност по месеци. За дългосрочните и сложно организирани проекти, в които има много партньори или много разнообразни дейности, е желателно към всяка дейност да се отбележи отговорен партньор.

➤ Екип на проекта – описва се подробно опита и организационният капацитет на организацията ръководител на проекта /технически, материални и човешки ресурси/; екипът, който ще работи по проекта, кратка автобиография на основните лица.

➤ Очаквани резултати – описват се конкретните резултати на проекта, каква трайна промяна ще се постигне с изпълнението, как проектът ще подобри състоянието на целевата група и ще предложи решение на проблема; как ще се осигури публична отчетност и популяризиране на резултатите от проекта.

➤ Бюджет – прилага се детайлен бюджет на проекта с разбивка на разходите по отделните разходни пера.

Те включват няколко дейности, които са:

- Логично обвързани и взаимнозависими;
- Могат да бъдат управлявани самостоятелно;

Дейностите по проекта са насочени към една обща цел. Проектите са ограничени във времето с ясно определено начало и край. Краят настъпва, когато целите му са постигнати или проектът е прекратен, тъй като неговите цели няма или не могат да бъдат изпълнени, или когато нуждата от проекта вече не съществува.

Всеки проект създава уникален продукт, услуга или резултат. Всеки проект се създава, за да бъде реализирана една основна цел и свързани с нея комплекс от взаимно свързани цели. За постигане на целите се планират съвкупност от дейности, чието реализиране във времето води до постигането на целите.

Дейностите могат да бъдат изпълнявани последователно или паралелно.

Според източника на финансиране проектите могат да бъдат:

➤ Вътрешни за съответната организация – финансират се със собствени средства.

➤ Външни – финансират се от външни източници, предоставящи средства.

В тази връзка управлението на проекти представлява прилагане на знания, умения, средства и методи за дейностите по проекта, за да удовлетворят изискванията на проекта. То обикновено включва балансиране на конкуриращите се ограничения в проекта: обхват, качество, график, бюджет, ресурси, риск и др.

Управлението на проекти е уникален набор от технологии и техники, чрез които се управляват идеите и ресурсите – времеви, материални и човешки, за да се постигнат целите и да се получат резултати, удовлетворяващи заинтересованите страни. Проектният мениджмънт се отличава от традиционния мениджмънт по това, че става въпрос за управление на уникално съчетание от дейности, реализирани от специално подбран и обучен екип при ограничения във времеви и ресурсен порядък, при което се цели постигането на оптимално качество.

От основно значение е ролята на ръководителя на проекта. Тя изисква гъвкавост, добра преценка, силно лидерство, умения за водене на преговори и солидни познания в практиките за управление на проекти. Ръководителят на проекта трябва да знае подробностите по проекта, но да управлява от общата за проекта гледна точка.

Преди да се вземе решение да се участва в даден проект, трябва да се извърши преценка на собствените възможности – да се извърши анализ на разходите, свързани с разработването, изпълнението и приключването на проекта, да се направи преценка на финансовия, човешкия и материалния капацитет на кандидатстващата организация. Трябва да се направи анализ на някои важни моменти – допустимост на кандидата, допустимост на целевата група, допустими дейности, екип на проекта, формулиране на целите на проекта, допустимост и недопустимост на разходите, дейности, партньорства.

Проектите следва да се изпълняват така, както са заложили във формата за кандидатстване. Промени и уточнения по одобрен проект могат да се извършват само след съгласуване с финансиращата организация.

Всеки проект преминава през няколко основни етапа:

- Покана за подаване на проектни предложения;
- Разработване и подаване на проектно предложение;
- Рецензиране на проектни предложения;
- Сключване на договор за изпълнение;

- Изпълнение на проекта;
- Мониторинг и верификация на разходите;
- Оценка на изпълнението на проекта;

Необходимо е да се изгради логическа рамка на проекта, която включва основната цел и подцели, резултати, дейности, индикатори и оценка на риска.

Планирането на дейностите е добре да се извърши под формата на план-график, който да включва дейностите, времето, за което е необходимо да се извършат, и тяхната очаквана продължителност.

Един от важните и задължителни елементи на управлението на проекта е бюджетът. Той представлява всички планирани приходи и разходи, получени чрез остойносттаване на ресурсите и услугите, които са необходими за осъществяване на дейностите за определен период от време. Бюджетът трябва да покрива всички допустими разходи по проекта. Видът и формата на бюджета обикновено се дават от финансиращата организация. Когато е посочена бюджетна рамка, не се допускат добавянето на нови редове и пера, различни от посочените.

Разходите обикновено се разделят на следните бюджетни пера:

- Разходи за възнаграждения;
- Разходи за командировки;
- Разходи за оборудване;
- Разходи за материали и консумативи;
- Разходи за външни услуги;
- Административни разходи
- Други разходи;

В повечето случаи при изпълнение на проекта е заложено и съфинансиране, като процентът му варира между 10 и 50%.

Една от най-съществените части при управлението на проекти е и неговото изпълнение. То стартира от датата на подписване на договора между предоставящия средствата и изпълнителя на проекта. Начинът на структуриране на изпълнението на един проект зависи не само от спецификата на проекта, но и от опита и преценката на ръководителя. Раздробяването на основните дейности на отделни задачи или работни пакети позволява лесно да се организират и ръководят. Това е необходимо, за да може по-точно да се определят времето и ресурсите за тяхното изпълнение. Затова много важно е да се състави подробен план на действие за цялостното изпълнение на проекта.

Важно е всеки член на екипа да е наясно със своите задължения и отговорности. Задачите на членовете на екипа за организация и управление на проекта се разпределят още по време на първата работна среща и се вземат предвид знанията, уменията и опитът на всеки член от колектива.

При изпълнението на проекта следва да се води точна и редовна документация и счетоводни отчети, отразяващи техническото и финансово изпълнение на проекта, като се използва подходящ софтуер, така че да бъде осигурена отделна счетоводна аналитичност само за дейностите по проекта. Ако договорът изисква периодични отчети, то те трябва да съдържат документите за периода, който се отчита, т.е. разходите трябва да са извършени през отчетния период.

За всеки одобрен проект се изготвя досие, което трябва да съдържа цялата документация, свързана с управлението на проекта. В някои случаи могат да възникнат обективни причини, поради които се налагат промени в сключените договори:

- Промяна в срока за изпълнение на договора.
- Промяна в бюджета – увеличаване или намаляване на стойности по съответни пера.
- Замяна на членове от екипа за организация и управление на проекта.
- Промяна на лицето, представляващо организацията бенефициент.

В тези случаи е необходимо да се докаже обективната невъзможност да се изпълни в детайли описаното в проекта и подробна аргументация на исканата промяна. За всички тези промени е необходимо да се сключи допълнително споразумение /анекс/ към действащия договор.

Съществена част при изпълнението на проекта е неговото отчитане. Отчетите са източник на информация, необходима за наблюдение и контрол за хода на проекта, за степента на постигане на неговите цели, както и необходимостта от външна оценка и одити. Независимо от факта, че всички членове на екипа имат принос за изготвяне на отчетната документация, ръководителят носи отговорността за нейното изготвяне.

При изпълнението на проекти, финансирани напълно или частично със средства от Европейския съюз, изборът на изпълнители за дейностите се извършва задължително при спазване на Закона за обществените поръчки /ЗОП/. Спазването на ЗОП се отнася и за проекти, финансирани от държавния бюджет. По този начин се гарантира

спазването на принципите на публичност, прозрачност и лоялна конкуренция.

Приключването на проекта е свързано с постигането на целите в рамките на предвиденото за това време и ресурси. Преминават се процедури по анализ на постигнатите цели на проекта, отчитане на получените резултати, препоръки за следващи дейности, обобщаване на опита за ползване в бъдеще.

Заключение:

Работата по проекти дава едно по-високо равнище на качеството на научни изследвания и внедряване на иновациите, като се създава подходяща среда за насърчаване на бизнеса да инвестира в научни разработки. За изграждането на стабилна рамка за развитие на изследователските институции и на научната и иновационната дейност в България, през следващите десет години ще бъдат изготвени планове за действие, които конкретизират мерките за реализирането ѝ.

Използвана литература:

Бушева, Ж., Т. Стоичкова, С. Арутюнян-Василевска, Е. Константинова, Артмениджмънт, Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, 2014

Казашка, В., Финансиране на научната и художествено-творческа дейност в университетите по изкуства 4-та международна научно-практическа конференция, „Управление и маркетингови проблеми в изкуството“ Пловдив, 18 ноември 2017, стр. 1-2

EDUCATIONAL PROJECTS AND INTERDISCIPLINARY ACTIVITIES, BETWEEN NECESSITY AND CREATIVITY

Mrs. Florica Stoica, teacher

“St. Mary” Special Vocational School for Hearing-Impaired

Curricular and extracurricular educational activity represents the area that allows transfer and applicability of the knowledge, skills and competence acquired in the educational system. Through its specific forms, curricular and extracurricular educational activity develops critical thinking and stimulates the involvement of the young generation in decision-making, observing the human rights and assuming social responsibilities, thus achieving a lucrative symbiosis of the cognitive and behavioral components.

In the Romanian educational system, the framework of the curricular and extracurricular educational activity is capable to face the challenges of today's society, due to its flexible structure which allows permanent updating of the contents of learning and of the student-centered teaching methods, as well as quality monitoring and evaluation of the results of learning. At the same time, its specific features facilitate implementation of the new teaching approach by which a student becomes a resource, producer and leader of opinion, therefore an active participant.

In order to stimulate the cognitive, spiritual, interpersonal and social development, curricular and extracurricular educational activity has always in view the need for adaptation to the children's various individual requirements, to their knowledge interests and their potential.

At the interdisciplinary projects and activities developed in our school – the extracurricular teaching and educational activities - we are trying to find the necessary ways to help the student grow into an adult with firm inner motivations, self-confidence, willing to try new things, aware of his strong points and weaknesses, a person with clear ethical landmarks, who would value work and goodwill and would engage himself in activities of the community he lives in.

Project-developed activities help students become aware of and responsible towards the problems of the society they live in. Their humane side is growing and civic spirit is surfacing, from an early age. They realize the importance of the help they are offering with these volunteer activities and they can quantify their contribution to improving community life.

The teachers and students of “St. Mary” Special Middle School for Hearing-Impaired are actively engaged in various educational programs and projects unfolding at municipal, national and international levels.

We know that the positive impact of a project largely depends on the parents' active participation and the support of the local community. We are all aware that, when a child's personality development is concerned, all of us need to invest time and hard work in this process.



The development of the on-line learning platform www.giftedforyou.eu represents a new perspective of the learning process, seen as an attractive educational alternative which can reduce the temporal, spatial and social restrictions or other.

The newly-created internet environment, supported by innovative technologies, improves the learning methods in the course of individual study, customizing the educational offer to the child's evolution pace, by monitoring: the reaction time, interdisciplinary connections, his critical thinking and logic, analytical skills, memorization, etc. It also improves the course management - the teaching and syllabus.

The specific feature of these children lies not so much in their physical deficiency, as in their mechanisms of accessing information in an adequate, individualized manner. These children need being educated in the spirit of creativity, as a stimulus for social, emotional relationships; consequently, the e-learning system and software applications provide the necessary framework for the development of modern materials and methods of work, closely associated to methodologies that stimulate creativity.

The educational modules developed in the course of the project (ex: **Stories about art**- ages 9-12 and 13-15, **The secrets of journalism** – ages

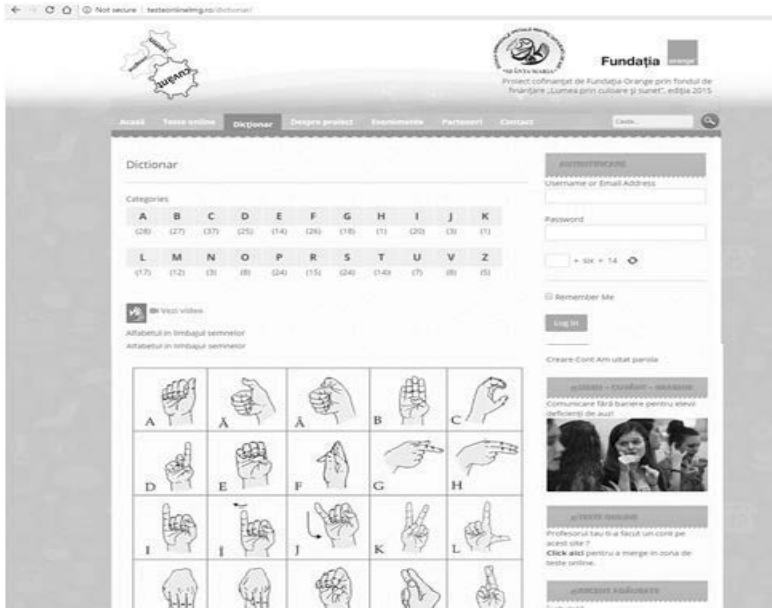
13-15, **Fantasies in the world of shapes and colors** – ages 3-5 and 6-8, **Leadership** – ages 9-12 and 13-15, **Financial responsibility** – ages 13-15, **Emotions revealed** – ages 3-5 and 6-8, etc) are attractive, adapted to the child's needs and can be used successfully at classes from the curriculum at the school's decision, at workshops or extracurricular activities that gather children of various ages, with a greater potential for development than their peer schoolmates.

Another national project, coordinated by our school, financed by the Orange Foundation, „**SIGN-WORD-IMAGE- Barrier-free communication for the students with hearing deficiencies**” focuses on improving verbal communication of the hearing-impaired students. To benefit by the educational services that ensure equality of opportunities, hearing-impaired students need to overcome the limits imposed by their deficiency and feel attracted by verbal communication.

In this project we have created a new component part of the special school education for hearing-impaired, namely the e-learning platform www.testeonlineimg.ro.

www.testeonlineimg.ro provides a modern approach to the classical school testing, based on creativity, ingenuity, critical and analytical thinking. With the existing curriculum and the PISA tests as a starting base, our SIGN-WORD-IMAGE tests cover two curricular areas: **Language and communication and Maths and sciences**. The tests are accompanied by sign language interpretation, explanations and guiding, to facilitate understanding of the texts and requirements, in order to overcome the difficulties of verbal communication.

A small dictionary comprises approximately 400 entries which are explained in words, with support in the form of static or dynamic images and, in addition, explanations in sign language. Not only translations, but also explanations.



www.testeonlineimg.ro, through its sign language support, provides invaluable aid to the hearing-impaired students of the elementary and middle school, being an attractive interactive environment for the next testing level - the PISA 2015-2018, which brings about important news: the computerized management of evaluation instruments.

The engagement of our school's students in these projects has caused a surge of interest and joy, has facilitated the acquisition of knowledge, as a reward for our great efforts. Students have developed relationships of cooperation; various educational issues have been clarified. Students were provided with a new environment to develop their personality; the relationships between parents, students, teachers and the community have been strengthened. All educational factors have been involved to a greater degree, so that school has become part of the community and the community has taken part in the school's life.

ИМПРОВИЗАЦИЯТА В СЪВРЕМЕННИЯ ТАНЦ - ПОМОЩ ИЛИ ПРЕЧКА ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ ТАНЦЬОРИ

IMPROVISATION IN CONTEMPORARY DANCE - ASSISTANCE OR HINDRANCE FOR PROFESSIONAL DANCERS

Риолина Топалова

*Магистър Балетна педагогика и Балетна Режикура
Асистент режисьор и координатор на балета в Софийска опера и балет
Преподавател и Художествен ръководител на НУТИ
Преподавател в АМТИИ-Пловдив*

Riolina Topalova

*Master Ballet Pedagogy and Ballet Directing
Assistant director and ballet coordinator at Sofia Opera and Ballet
Teacher and Artistic Director of NATIONAL SCHOOL FOR DANCE ARTS
Lecturer at AMTII-Plovdiv*

Резюме: Мястото на импровизацията в професионалното танцово изкуство. Себеизразяването чрез импровизацията в противоречие с професионалния хореографски текст. Смисълът на танцовата импровизация.

Ключови думи: импровизация, себеизразяване, хореография, танцър

Abstract: The place of improvisation in professional dance art. Self-expression through improvisation as opposed to professional choreography. The meaning of dance improvisation.

Keywords: improvisation, self-expression, choreography, dancer

С развитието на съвременното общество танцът както всичко останало се променя и става все по-активен и динамичен. През последните години все по-често се обръща внимание на новото, модерното, различното. Търсят се начини за себеизразяване, които са по-разнообразни и интересни от обичайните. Днес всеки танцър дава част от себе си в танца и предава собствените емоции така, както само той може. По този начин импровизацията навлиза в съвременния танц и се превръща в неделима част от него.

Импровизацията съществува от когато съществува и човечеството във всяка една област. Тя ежедневно съпътства хората, независимо дали е осъзната, или не. Танцовата импровизация е езикът на душата, отражение на свободното вътрешно Аз, без задръжки и ограничения. Но пречи или помага тя на професионалните танцьори и доколко се е превърнала в необходимост в съвременния танц, не може да се каже със сигурност.

Импровизацията постепенно навлиза в сценичното танцово изкуство, заимствана като форма на изява от бойните изкуства. Тя има много силно присъствие в танца през последните 40 - 50 години. Особено актуална е за авангарда на 60-те, след което навлиза в практиката на съвременните хореографи, непрекъснато развивайки и обогатявайки се с нови принципи и похвати. Като цяло изразява тенденцията на демократизация в съвременния танц, както и преодоляването на редица утвърдени естетически и технически модели. Танцовата импровизация развива способността да се създават, имитират, възпроизвеждат и запомнят движения. Тя е предназначена да развие и обогати въображението спрямо възможностите на танцуващото тяло и да отвори мисълта към неформалното движение или движението извън установените стилови и технически модели. Чрез различни задачи, включващи индивидуална - солова и групова импровизация, се стимулира изобретателност, усет към партньорство, представи за пространство, ритъм и форма. Импровизацията развива също композиционните умения и рефлексивността.

Развитието на танцовото изкуство винаги е било свързано с импровизацията под една или друга форма. В началото на XX век стихийната импровизация на Айседора Дънкан¹⁹⁷ се счита дори за акт на специално проявен феминизъм. Но първите импровизатори революционери не създават системи, нито технически, нито теоретични. Методологията на танцовата импровизация се оформя постепенно през последните няколко десетилетия, базирайки се на практическия опит на експериментаторите в областта на съвременния танц. 1972 година Стив Пакстън¹⁹⁸ развива нова танцова форма базирайки се на физическите закони: инерция и гравитация, за да изследва взаимовръзката между танцьорите, наричайки я контакт импровизация. Той се повлиява от експерименталните изкуства и пърформансите през 60-те и 70-те години на XX век в Ню Йорк. По негово мнение всеки един танцьор, независимо от обучението му, може да допринесе за формата на танца. След съвместната му работа с Кънингам¹⁹⁹, разработва хореография, в която всяко едно движение е танц. Той започва да изследва и анализира границите и възможностите на движението. Контакт импровизацията се реализира обикновено в дуети, като се използват елементи от бойните изкуства, танците,

¹⁹⁷ Айседора Дънкан - американска танцьорка, основателка на модерния танц.

¹⁹⁸ Стив Пакстън - хореограф и теоретик изследвал взаимовръзката между танцьорите - контакт импровизация.

¹⁹⁹ Мърс Кънингам - хореограф и танцьор, разработил техника за разположение на човешкото тяло в пространството.

спорта или детските игри. При влизане в една структура за контакт импровизацията две тела трябва да бъдат заедно и да създадат една точка за контакт, давайки тегло еднакво един на друг, и след това трябва да се създаде диалогов прозорец-движение, което може да продължи неопределен период от време, докато двамата участници са напълно ангажирани. Контакт импровизацията може да се направи от всяко лице, тъй като появата на двигателния набор зависи от конкретното докосване и започване на обмен на тежестта с друго лице. Тя включва разнообразни похвати, произлизащи от различни гледни точки към движението и движещото се тяло. Резултатът се изразява във възпитаването и създаването на „мислещо тяло“, способно не само да изпълнява определен хореографски текст, но и творчески да го интерпретира и дори да участва в създаването му. Съвременната хореография борави все повече със стратегии и отворени схеми и модели, които изискват от танцьора не само добра техническа подготовка, но и умение да мисли творчески и да участва активно в творческия процес със свои предложения и решения.

В съвременната култура на танца днес има две противоречиви тенденции. От една страна, импровизацията, свързана със свободата на изразяване и освобождаване, и от друга страна, професионалната хореография, в която се изисква до съвършенство изчистване на заученото академично движение и пълен синхрон между танцьорите и музиката. Възниква въпросът кое е водещото в танца - свободата на собственото аз или съвършенството на хореографския текст. През последните 10 години професионалните танцьори започнаха да се сблъскват с множество проблеми. Те се задълбочават поради факта, че живеят и творят във време, в което свободата на личността и на обществото излиза от границите на правилата, етиката, естетиката. Това дава отражение в мисленето, изказа, себеизразяването, често лишени от морална ценност и художествена стойност. Какво е изкуството? Въпрос, който не винаги се задава! Всички форми на танцовата импровизация в съвременното като че ли излизат от представата за изкуство, изградено и насладено с години, изкуство, носещо естетическа наслада, започнало от древногръцката култура, дало и база за първите модерни импровизатори. Защо се налага в стремежа на всеки един човек пожелал да влезе под светлината на прожекторите с цел да покаже своята нестандартност, често авангардна, понякога уродлива, изкривена или непонятна за тези, за които е предназначена, да се счита за нова форма на художественотворческо постиже-

ние. Когато се говори за изкуство, трябва да се запази неговото значение и предназначение, както и границите му, въпреки разчупването на рамката, която години наред е обричала на застой в интелектуалното развитие на индивида. Импровизацията от професионален танцор винаги ще намери подходящата форма за сценична изява, но не трябва да се забравя, че изкуството е предназначено не само за себеизразяване и усъвършенстване чрез опознаване на самите себе си, за търсене на нови форми на пластическите и физическите възможности, то е предназначено за ценителите на изкуството, за публиката на тази висша форма на изява.

Основният въпрос е до колко импровизацията води и помага за усъвършенстването. Може ли без нея, тъй като тя седи в основата на различното и допринася за обогатяването на жанровете и стиловете. Но въпреки това не е ли тя пречка, защото все пак трябва да се запази единството между естетика, форма, пространство и време. Трудно е, когато хореографският текст е зададен и трябва да се спазва, трудно е да се запази емоцията и танцорът да се впусне в импровизация, когато е поставен в рамка и има правила. Импровизацията дава точно толкова свобода и възможности, колкото отнема точният хореографски текст. Пълната свобода на професионалния танцор може да се използва в пърформансите в свободния изразен танц-театър. Но там където има методика, правила и условия, за импровизацията се налагат ограничения и обратното. Танцорите трябва да съумеят да намерят т.нар. златна среда между помощта и пречката на импровизацията в професионалното си разгръщане. Те успешно могат да се справят с провокацията, която им дава свободната импровизацията. Като професионалисти боравят с достатъчно опит, богатство от движения и форми, които безпроблемно, инстинктивно се нанизват в правилната последователност, контролирайки своето тяло пластически, естетически и технически, позиционирайки се в пространството.

Въпросът, свързан с импровизацията има толкова отговори, колкото са всички танцори, хореографи, репетитори, преподаватели, изследователи и анализатори. Най-правилният обаче е този, който всеки един танцор може да получи чрез собствените си сетива в субективното търсене на красотата в танца. Тази красота, която чрез хореографската мисъл и рисунък пречупва нечия фантазия, използвайки индивидуалния език на тялото с неговите пластически и технически възможности чрез импровизацията и има за цел да достави

удоволствие от танца на почитателя, висшият критик на изкуството - публиката, тази, за която е предназначено и дава смисъла на съществуването му.

Библиография:

1. Борисова, Г., Танцови представи и артистични предпочитания, НБУ, София, 2010.
2. Импровизация в танце, Интернет - издание, "Стихия танца".
http://www.elementdance.ru/headings/improvizatsiya_v_tantse
3. Гиршон, А., Импровизация и хореография, 04.12.2015.
<http://girshon.ru/article/improvizatsiya-i-horeografiya/>
4. Софронов, К., Энциклопедия - Всемирная история.
<http://w.histrf.ru/articles/article/show/improvizatsia>

СЪЗДАВАНЕТО НА БАЛЕТА В БЪЛГАРИЯ И АНАСТАС ПЕТРОВ

CREATION OF BALLET IN BULGARIA AND ANASTAS PETROV

Елица Луканова
Магистър Балетна педагогика
Асистент АМТИИ-Пловдив

Elitza Loukanova Magister Ballet pedagogy
Assistant AMTII –Plovdiv

Първи учители по балет в България. Зараждане на балета в България. Хореографът и педагог Анастас Петров.

First ballet teachers in Bulgaria. The birth of ballet in Bulgaria. Choreographer and ballet teacher Anastas Petrov.

Ключови думи: *Балет, школа, хореограф, учител*

Keywords: *Ballet, school, choreographer, teacher*

През 1892 г. е създаден театър "Сълза и смях", а през 1904 г. на основата на неговата трупа се формира Народният театър. През 1897 година е основана Оперната дружба, като първото представление на операта "Евгени Онегин" от П. И. Чайковски се е състояло на 21 октомври 1908 година с участието на хор и балет. От 1921 година Оперната дружба се одържавява и се преименува в Софийска народна опера.

В периода 1900-1930 г. историята на българския балет е свързана с имената на Руска Колева (1908-1910 г.), Александър Димитров (1910-1911 г.) и Пешо Радоев (1913-1927 г.) Руска Колева - род. 1882 г. в Хасково, участва в началните години на Оперната дружба 1908 - 1910 г. Била е учителка по гимнастика и през 1911 г. посещава училището за балет, пластика и ритмична гимнастика в Париж. Специализира в Берлинската висша школа за телесна култура, стажува при балетмайстора Карл Раймунд във Виенската държавна опера, учи и при С. Хартман в Берлинската опера „Шарлотенбург“ (1921-1923 г.). Като балетмайстор поставя български и класически танци в драматични и оперни представления.

В Свободния (Оперетния) театър през 1918-1927 г. поставя чешки, руски, полски и др. танци. Последната ѝ постановка, отбелязана в летописа на Софийската народна опера, са танците в операта „Кармен“ -

1920 година. Дейността ѝ като хореограф – фолклорист е оценена много положително и в тази област приносът ѝ е значителен. Александър Димитров (1881 г. - 1960 г.) е назначен за учител по физкултура през 1900 г. в I-ва мъжка гимназия - София, където работи 33 години. През 1901 г. заминава за Полша - гр. Краков, където учи една година балет в школата на балетмайстора на Варшавската опера - Ю. Волчак. Учи също в Прага, а през 1905 година заминава за Виена, където две години учи при Роза Палмер - модерен балет и при главния балетмайстор на Виенската опера Кьолер - класически балет. По-късно след първите си балетмайсторски опити учи и при представителките на модерния балет - сестрите Визентал. В България се завръща през 1907 г. и открива балетна школа. Със своите ученици поставя „Кавалерът на розата“ от Р. Щраус (по едноименната опера) и откъс от балета „Баядерка“ на Мариус Петипа. Поради неразбиране на властите школата престава да функционира.

През 1908 г. Ал. Димитров е привлечен в Оперната дружба като балетмайстор. Заедно с Руска Колева (основателка на първите фолклорни ансамбли у нас) поставят танците в операта „Тахир Беговица“ от Д. Георгиев. През сезона 1910-1911 г. поставя танците в оперите „Сиромашкиня“ от Емануил Манолов, „Камен и Цена“ от Ив. Иванов, „Борислав“ от Маестро Атанасов и др. През 1911 г. Руска Колева и Александър Димитров напускат Оперната дружба и създават школа за съвременни танци - па д'еспан, валс миньон и др. Димитров преподава танци и във Военния клуб и Военното училище, но мечтае да основе школа за класически балет. Наема малък салон на бул. Стамболийски, където събира 25 момичета и 4 момчета, но отново властта му пречи и той закрива школата си, като остава огорчен и разорен. Ал. Димитров е бил дългогодишен председател на физкултурно дружество „Юнак“.

Пешо Радоев (1876-1943 г.) е роден в гр. Карлово. Специално художествено образование получава в Художествената академия в София. Освен към пластичните изкуства проявява интерес и към гимнастиката и танца. През 1899 г. П. Радоев заминава на специализация в Прага, където завършва специален гимнастически курс. След завръщането му в София е назначен за учител в I ва мъжка гимназия, където служи 25 години и е бил обичан от учениците и колегите си.

Заедно с гимнастиката той се занимава и с български народни танци, а след това и с балет. В балета П. Радоев е пионер и творец, който оставя трайни следи в историята на българското балетно изкуство. След като посещава Прага, Краков, Петербург (1906 г.) и Париж (1907-1908 г.), където разширява подготовката си по класически балет, през

1919 г. Радоев основава ПЪРВОТО БЪЛГАРСКО БАЛЕТНО УЧИЛИЩЕ - едно от най-значимите му постижения. Школата на Пешо Радоев съществува от 1914 г., където се изучават елементи от класическия танц. Танцовите занимания се включвали в кръга на ритмичната гимнастика. С големия успех на продукцията му от 14 декември 1919 г. в Народния театър тази школа се утвърждава. Утвърждава се и авторитетът на балетмайстора и педагога П. Радоев. На балетния концерт са изпълнени 12 балетни номера и представлението завършва с китка народни танци. След този концерт неговата частна балетна школа получава официално признание. Заповед на Министерството на просвещението гласи: "Първото българско частно балетно училище, открито в 1914 г., е утвърдено от Министерството на просвещението със заповед N:3398 от 19.08.1922 г.". Поради назначението на П Радоев за редовен балетмайстор в Софийската опера ръководството на същата официално го изпраща на специализация в Будапеща и Виена. В Будапеща той бил подложен на изпит в Международната академия за учители по балет, където му е даден диплом I-ва категория. (Из списание „Театър и опера“ от 16.10.1922 г.) За неговото професионално обучение особено ценно е посещението му в Петербург и със своите специализации по класически танц П. Радоев има голямо предимство пред своите съвременници - Р. Колева и Ал. Димитров.

Дейността на П. Радоев като балетмайстор е много разнообразна - народни танци, танци в драматични и оперни спектакли, постановки на концерти в балетната школа. Той поставя танците в драматичните спектакли: „Към пропаст“ на Ив. Вазов - 1907; „Моралът на г-жа Дулска“ от Т. Зополска - 1911 г.; „Живият труп“ на Л. Толстой -1915 г. и др. Поставя танците в оперните спектакли на Българска оперна дружба (1912-1920 г.) - като точният им брой не е установен. От 1920 г. - в Софийската народна опера поставя танците в оперите: „Гергана“ на Маестро Атанасов, „Риголето“ и „Аида“ на Верди (1920 г.); „Халка“ на Монюшко (1921 г.); „Демон“ на Рубинщайн“ (1921 г.); „Хофманови разкази“ на Жак Оффенбах (1922 г.), „Царска годеница“ на Римски Корсаков и „Евгени Онегин“ на Чайковски (1923 г.), „Самсон и Далила“ на Сен Санс и „Кармен“ на Ж. Бизе(1924 г.) и др. До август 1927 г. П. Радоев е балетмайстор на Софийската опера и до тогава единственият спектакъл, поставен от друг балетмайстор, е „Дама Пика“ на П. И. Чайковски (1926 г.) с гост-балетмайстор М. Померанцева-Мухина. Балетмайсторската дейност на П. Радоев не успяла да направи името му толкова популярно, колкото откритата и ръководена от него единствена тогава балетна школа. Той иска да осъществи идеята си за постоянно балетно училище, а не тол-

кова на частна балетна школа. След П. Радоев още 2 десетилетия Анастас Петров води борба за създаване на балетно училище в България. Школата на П. Радоев съществува до 1927 г. - до създаването на балетната школа на Анастас Петров, в която за първи път балет започва да се преподава методично и последователно. П. Радоев подготвя първите солистки балерини, участвали в спектаклите на Народната опера през 1922-1923 г. Първата българска солистка Зора Сарсакова и балерините Надя Раковска, Фео Мустакова, Лили Берон, Люба Колчакова и др. започват първите си стъпки в балета при него, след което продължават обучението си при Анастас Петров и руските балетни педагози в Париж и Берлин. Освен балетмайстор и педагог П. Радоев прави първите си публикации в печата през 1911 г. В музикалния лист „Артист“ той пише статиите „Танц“, „Народни български танци“, „Танцът като спорт“ и др., с които иска да помогне на българите да се приближат към Европа.

Анастас Петров е роден на 1.09.1899 година гр. Добрич и умира на 26.12.1978 г. в София. За създателя на професионалния български балет, или както всички го наричаме - ПАТРИАРХЪТ НА БЪЛГАРКИЯ БАЛЕТ, всичко, което е казано и ще кажем, е малко в сравнение с извършеното от него дело. Удивително е дръзновението, което се е изисквало от 23-годишния младеж с оскъдни средства да замине за Берлин, за да учи балет. Анастас Петров започва своето обучение в школата на руската балерина и педагог Евгения Едуардова. Можем да си представим колко огромно е било желанието и трудолюбието му да усвои законите на класическия танц така, че след две годишно обучение да бъде приет като танцьор в балетната трупа на Щатсопера - Берлин. В този театър започва втората професионална подготовка, втората школа на младия танцьор. Чрез спектаклите, в които участва, той навлиза в лоното на немския свободен изразен танц, чийто представител е Макс Терпис - балетмайстор на операта. Решаваща за бъдещата изпълнителска, педагогическа и хореографска дейност на Анастас Петров в България се оказва упоритата му работа в Берлин с Евгения Едуардова и Макс Терпис. На 1 август 1927 година Петър Стойчев - директор на Софийската опера, се доверява на никому неизвестния дотогава млад танцьор и назначава Анастас Петров за ръководител, балетмайстор, педагог и солист на балета на операта. По това време балетният състав на операта наброява едва 19 изпълнители - само жени, някои преминали през школата на Пешо Радоев, други почти необучени.

На 1 септември същата година Петров организира балетна школа, в която започва да обучава първите професионални балетни изпълните-

ли в България, като Елена Воронова (балерина и балетен педагог в Париж и Монреал - Канада), Соня Арова (танцува в Париж, създава Норвежкия национален балет, открива балетно училище в Бирмингам - Америка), Лили Берон, Люба Колчакова, Нина Кираджиева, Асен Гаврилов, Пенка Енчева и много други В тази първа година от творческата си дейност в Софийската опера Анастас Петров поставя с голям успех танците в оперите: „Ловци на бисери“ от Ж. Бизе, „Орфей и Евридика“ на Глук, Валпургиева нощ от „Фауст“ на Гуно. На 22 февруари 1928 година Анастас Петров представя пред софийската публика премиерата на първия самостоятелен балетен спектакъл - „Копелия“ на Лео Делиб. „Това е събитие“ - пише през 1928 година критичката Л. Шишманова за представлението. На премиерата в главните роли танцуват: в ролята на Сванилда - Надя Винарва (завършила балетното си образование във Виена) и в ролята на Франц - Анастас Петров.

ОТ ТАЗИ ДАТА ЗАПОЧВА летоброенето на българския национален балет. Няколко дни по-късно - на втората премиера ролята на Сванилда се изпълнява от Ана Воробьова. През следващите години, в самостоятелни балетни вечери Анастас Петров показва като солисти бившите си ученици от школата. В програмата на тези вечери е и поставеният от него балет „Поетът принц“ (по музика на Шопен) и Половецки танци от операта „Княз Игор“ на Бородин. През 1935 година Петров показва създадения от него едноактен балет „Циганска любов“ по музиката на „Арлезианката“ от Жорж Бизе. Като солисти в него участват: Нина Кираджиева, Елена Воронова, Стефан Иванов, Иван Сърмов и др. Първият български балетен спектакъл, създаден от Анастас Петров се появява на сцената на софийската опера на 11.06.1937 година. Това е балета „Змей и Яна“, по музика на композитора Христо Манолов. За този балет критикът Н. Зидаров пише: „Сюжетът на балет носи всички особености на нашия бит, което обстоятелство прави творбата по-ценна и близка нам, защото това е първото българско творение от този род, защото най-сетне за неговото успешно изнасяне са използвани благородните усилия и амбиции на наши балетни дейци. В първата постановка на този балет участват: Надя Винарова (Яна), Стефан Иванов и Иван Сърмов (Босилко), Анастас Петров (Змеят), Елена Воронова (Змеица) и други. Воден от стремежа да усъвършенства спектакъла, Анастас Петров поставя отново „Змей и Яна“ през 1958 година, като музиката е почти изцяло и отново написана от сина на Христо Манолов - Здравко Манолов. Изпълнители в новата постановка са Люба Колчакова (Яна), Крум Янков (Босилко), Асен Гаврилов (Змеят) и Пенка Енчева, Емилия Кирова и Калина Богоева (Змеица).

В края на XX век Анастас Петров започва постановки на големи класически балети - всички в негова собствена редакция, както и балети по музика на световни композитори като: „Раймонда“ на Глазунов (1939 г.), „Поетът принц“ - Шопен, „Тамара“ - Балакирев и „Куклената Фея - Байер (1941 г.), „Прометей“ - на Бетовен (1945 г.), „Жизел“ на Адам, „Болеро“ на Равел и „Испанско капричио“ на Римски Корсаков (1947 г.) и др. Трябва да отбележим, че Анастас Петров е взимал дейно участие и в спектаклите, поставени от други хореографи. Той възстановил и детския балет на Николай Холфин „Доктор Охболи“, където изпълнявал и ролята на самия доктор. През 1948 година Анастас Петров изпраща доклад до председателя на Комитета за наука, изкуство и култура, в който пише: „Съществуващата от 9 септември 1944 година при Народната опера балетна школа, която с нищо не се различава от моята частна балетна школа, закрыта преди 6 години по липса на средства и помещение, трябва да се превърне в едно истинско балетно училище, по подобие на руските... моля Вашето нареждане в най-скоро време да се открие гореспоменатото училище, от което да се вербуват нови балетни кадри. Да се изпратят в Съветския съюз някои от младите балетни сили на специализация, а от по-възрастните - на опресняване...“. Мечтата на Анастас Петров се сбъдва. На 5.02.1952 година се създава Държавно балетно училище с помощта на съветския балетен педагог Владимир Белий, по подобие и методика на преподаване на класическия танц в балетните училища в Ленинград и Москва. През 1956 година Анастас Петров прави своя редакция и на балета „Лебедово езеро“ от П. И. Чайковски. Преди да постави своята версия на този най-класически балет, той гледа класическата му версия в Большой театър - Москва по време на 5 месечната си специализация в същия театър. В интервю за вестник „Народна младеж“ Петров казва: „В своята постановка аз се постарях да внеса новото от сценичната редакция на балетмайстора на театър „К. Станиславски и В. Немирович-Данченко - Владимир Бурмейстер към трактовката на Лев Иванов, като поставям драматургията на здрава реалистична основа. Музиката на Чайковски гарантира безсмъртието на „Лебедово езеро“. Докато II действие на балета - лебедовите сцени, Петров пренася в редакцията на Лев Иванов, то III и IV действие са обогатени от искрящата му дарба на хореограф.

Много богато и интересно е решено I действие на балета. За тези, които са гледали спектакъла, и до днес остава незабравимо изпълнението на Пенка Енчева в ролята на Зелената дама, чиято роля допринася за по-пълното разкриване на образа на принц Зигфрид. Действително впечатляващо е изпълнението и на Емилия Кирова в Испанския танц.

Има много редакции на IV действие по света, но постановката на Анастас Петров на това действие със струящите движения на лебедите и красотата на построените от него с голяма фантазия ансамбли превъзхожда всичко видно до сега. И отново изпълнители в балета са неговите ученици: Люба Колчакова, Лили Берон, Валя Вербева (Одета-Одилия); Асен Гаврилов, Крум Янков (принц Зигфрид), Неделчо Изов (Ротбарт) и др. Благ по характер, Анастас Петров е пределно строг в изискванията си към изпълнителите. Солистите в „Лебедово езеро“ и другите балети са превъзходни и всеки пресъздава ролята си, влагайки и своята индивидуалност, без да нарушава поставения хореографски текст.

През 1958 година Анастас Петров поставя балета „Есмералда“ по романа на Виктор Юго „Парижката Света Богородица“. Музиката е на Цезар Пуни с допълнения от Дриго, Глиер и Василенко. В този спектакъл Петров отново се обръща към голямо класическо литературно произведение, предлагащо драматични конфликти и силни контрасти при разкриването на образите. И в този спектакъл Петров създава с богата фантазия и ярка хореография разкриването на образите, а оттам и драматургията на спектакъла. Ярки роли в балета правят: Люба Колчакова (Есмералда), Анастас Петров (Клод Фроло), Евгени Заднепровски (Пиер Гренгоар), Асен Гаврилов (Феб), Крум Янков (Квазимодо). Анастас Петров поставя многократно танците в повече от 90 опери. Стилни и великолепно изпълнени са полонезът и мазурката в балетната сцена на операта „Иван Сусанин“ от Глинка, в която сам участва като солист. Последната постановка на Анастас Петров на танци в опера на софийска сцена е пасторалната картина от операта на Чайковски „Дама пика“ - поставена с невероятно изящество. През 1961 година Анастас Петров поставя последните си големи балети в Софийската опера - новата редакция на балета „Жизел“ и българския балет „Орфей и Родопа“ по музика на Цветан Цветанов. В този спектакъл се изявяват младите балетни солисти (възпитаници на големите български балетни артисти Лили Берон, Асен Гаврилов, Люба Колчакова и Валя Вербева - Красимира Колдамова, Калина Богоева, Маргарита Траянова, Цвета Джумалиева, Ичко Лазаров, Антон Стойнов и други.) Патриархът, съзателят на българския професионален балет Анастас Петров е отдал целия си живот на това прекрасно изкуство, посветил му е цялата си обич, безкрайната си любов, творческа енергия и сили. Той остава пример за своите последователи, за следващите поколения балетни артисти, хореографи и деятели на балета. В замяна получи и получава тяхната признателност и любов и до днес. Съвсем заслужени

са получените от него награди и правителствени отличия - званието „Народен артист“, „Герой на социалистическия труд“, лауреат на „Димитровска награда“ и редица други награди. Удостоен е с авторитетната награда „Годфрид фон Хердер“, присъждана от правителството на Австрия за големи заслуги в областта на изкуството и културата. Остава главен балетмайстор на Софийската опера до 1961 година.

Делото на Анастас Петров продължава да бъде живо, да бъде достоен пример за подражание, да дава импулс и идеи на младите му последователи. То продължава да живее и в националните срещи на младите български балетни изпълнители, срещи, които с право носят неговото име, името на първосъздателя на българския балет АНАСТАС ПЕТРОВ.

Библиография:

- 1.Александрова, А.,„Първосъздателят- Анастас Петров и неговото време“, Сф., 2008 г.
- 2.Консулова, В.,„Анастас Петров и българският балет“, Сф., 1976 г.

РАЗВИТИЕ НА УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО ХОРЕОГРАФИЯ В БЪЛГАРСКОТО ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНО УЧИЛИЩЕ

Нели Спасова

Регионално управление на образованието – Пловдив

Резюме: *В настоящия доклад се коментира възникването и развитието на учебните програми по хореография в българското общообразователно училище*

Ключови думи: *образование, училище, хореография, учебни програми.*

Abstract: *The following report focuses on the establishment and development of the School Subject "Choreography" in middle schools of Bulgaria.*

Keywords: *Education, school, choreography, school subjects*

Обучението по учебен предмет хореография е част от училищната подготовка у нас. Организираното танцово обучение, изучаването на български танци в българското училище е от края на XIX и началото на XX век. То присъства като част от учебните програми на девическите училища в V клас, по-късно в програмите на прогимназиите като рационално средство в системата на физическото възпитание. Постепенно в годините законово и нормативно се утвърждава предметът „Ритмика и танци“.

Годините на разцвет на сценичния фолклорен танц, както отбелязва Бисер Григоров, интересът към българските народни танци от началото на 90-те години на миналия век водят до създаване на хореографски паралелки към общообразователните училища в България.

През 70-те години на миналия век са изградени и образователни институции, които академично и професионално подготвят кадри, преподаващи предмета. През 1972 г. е открит Полувисш институт за музикални и хореографски кадри в гр. София. Две години по-късно, през 1974 г., към Висш музикалнопедагогически институт – Пловдив (сега АМТИИ) е открита и катедра „Хореографска режисура и хореографска педагогика“, под ръководството на проф. Кирил Дженов - основател, главен художествен ръководител и хореограф на Държавен фолклорен ансамбъл „Тракия“.

Българският народен танц присъства в българското училище. През 1980 година, по инициатива на Нестор Несторов, се бележи и началото на преподаването на български народни танци в училище. Това поставя изискване за създаването на единна учебна програма по предмета.

Български танци се изучават и в Държавното хореографско училище

ще, в училищата по изкуства, но обучението е с професионална насоченост и с учебни програми, различни от тези, които са предназначени за обучението по хореография в общообразователните училища – разширена подготовка.

В българската образователна система от съществено значение е наличието на централизираното образование. През 1993 г. Министерство на образованието и науката изготвя учебна програма по хореография за I-VII клас, утвърдена от Чавдар Стефанов. Предназначението на програмата е дадено чрез заглавието: „Програмата е предназначена за учениците от средните общообразователни училища с обучение по хореография от I до VII клас“. Тя е разработена от екип от водещи наши хореографи – практики и теоретици, сред които е и Лъчезария Павлова.

Програмата съдържа следните раздели:

- Цел
- Общи задачи
- Методически указания
- Изпитни изисквания
- Форма и организация за учебния процес
- Разпределение на учебния материал

Разпределението на учебния материал е по класове – за всеки клас от I до VII и съдържа два раздела. *Първи раздел* – учебно-тренировъчна работа - упражнения на станка, среда и диагонали. *Втори раздел* съдържа конкретни материали в помощ на учителя – детски-музикални танцови игри, хора, сценично разработени танци (III-VII клас).

В раздел *форма и организация за учебния процес* е указано, че „учениците от паралелките по хореография изучават дисциплината в продължение на седем години (I-VII кл.) по три часа седмично. Един клас се разделя на две групи от по дванадесет ученици. От IV клас разделянето става задължително по пол, като групата на момчетата се води от мъж хореограф, а тази на момичетата от жена хореограф.“

В този раздел се дават и следните насоки: „Учениците от паралелките по изобразително изкуство и музика изучават дисциплината (б.а. хореография) един час седмично“, тъй като в съответното общообразователно училище с разширена подготовка може да има и такава по учебни предмети музика и изобразително изкуство.

Цитираната учебна програма по хореография има и разработен вариант за изучаване един час седмично за паралелките с разширено изучаване на музика, изобразително изкуство. Тази програма се ползва до момента и от учители хореографи, които през годините по учебен план на съответното училище остават да изучават един час седмично предмета.

Акцентът на програмата от 1993 г. се поставя преди всичко върху организацията на учебната и възпитателна работа, върху конкретното съдържание на програмата (като например упражнения на станка, на среда, конкретни музикални игри, фолклорни хора, сценични танци).

Може да се каже, че за времето, когато е утвърдена, учебната програма по хореография е актуална и съобразена с изискванията на времето - края на осемдесетте и началото на деветдесетте години, когато в различни страни се появява тенденция за изработване на стандарти на образованието. Според изследователи като Н. Воскресенская „В страните с централизирана система за образование стандартът винаги е съществувал във вид на утвърдени от правителството учебни планове, програми, учебници...“ (*Воскресенская, Н. М., 1994, №2, 115*)

В учебната програма от 1993 г. обаче отсъства тематично разделение, последователност от теми. Липсата на конкретни теми затруднява хореографите при извеждане на часовете, при определяне на образователната цел на конкретното занятие, при определяне на темите на заниманията в техните годишни тематични разпределения – задължителен училищен документ на всеки учител.

В програмите отсъства обосновка на връзките между посочения материал за изучаване и целите/ задачите на учебно-възпитателния процес, понятията. Казано с други думи, отсъства едно по-подробно представяне на комплекса от реални дейности, умения, които фактически да обединят отделните раздели/ звена в целенасочен и конкретен когнитивен процес.

Програмата по учебен предмет хореография от 1993 г. за ученици от I - VII клас, по мои наблюдения, в еднаква степен не постигаше целите си за различните условия (училище, паралелка, населено място). Това налагаше нейното актуализиране, олекотяване и осъвременяване.

През 2005 г. със Заповед МОН утвърждава учебна програма по хореография за IX-XII клас, профилирана подготовка. Периодът в образователната ни система – края на миналия век, е свързан със създаване на профилирани паралелки в средните общообразователни училища в България.

Структурата на учебното съдържание на действащите и в момента учебни програми по хореография за IX-XII клас, профилирана подготовка, е представена в няколко основни тематични направления, *Ядра*, които са различни за различните класове. За всеки клас - IX, X, XI XII, е разработена отделна програма. Структурата на учебната програма включва:

Общо представяне на учебната програма - за съответния клас
Цели – представят дисциплините за изучаване в съответния клас и конкретната цел за обучение на съответната дисциплина.

Учебната програма за съответен клас за профилирана подготовка е представена таблично и включва шест раздела: ядро на учебно съдържание; очаквани резултати на ниво учебна програма; очаквани резултати по теми; основни понятия; контекст и дейности; междупредметни връзки.

Новият закон за предучилищно и училищно образование, в сила от 01.08.2016 г., регламентира основните цели на предучилищното и училищното образование, свързани с интелектуално, емоционално, социално, духовно-нравствено и физическо развитие и подкрепа на всяко дете и на всеки ученик в съответствие с възрастта, потребностите, способностите и интересите му; с придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот на подрастващите, ранното откриване на заложби и т. н. В духът на новото време той е насочен към хуманизъм и толерантност към всяко дете, ученик.

Училищната подготовка е съвкупност от компетентности – знания, умения и отношения, необходими за успешното преминаване на ученика в следващ клас, етап и/или степен на образование и свързани с постигане на целите на училищното образование (чл. 75, ал.1 на ЗПУО). Законът за предучилищно и училищно образование, в чл. 76, ал. 3 и ал. 7, установява: „В процеса на училищното образование може да се изучава и учебния предмет хореография.“

Законът за предучилищното и училищно образование регламентира деветнадесет Държавни образователни стандарта (ДОС) - съвкупност от задължителни изисквания за резултатите в системата на предучилищното и училищното образование, както и за условията и процесите за тяхното постигане. (чл. 22, ЗПУО) Един от тях, представен в Наредба №7 от 11.08.2016 г., определя държавният образователен стандарт за профилирана подготовка, както и профилиращите учебни предмети и тяхното разпределение по профили. Учебен предмет хореография не е сред тях.

Видно от представеното, предвид новата образователна парадигма, можем да заключим, че е наложително **обновление** на учебните програми по хореография, които да отговарят на изискванията на времето.

Със Заповед №РД 09-2315/ 27.04.2017 г. министърът на образованието и науката утвърждава учебни програми по учебния предмет хореография от първи до дванадесети клас (Приложения с №№ 1-12 към

Заповедта). Те са разработени от екип от водещи наши хореографи – академични преподаватели, учители - Д. Дженева, А. Андонов, Н. Карабахчиева и др. Цитираната Заповед установява тяхното влизане в сила. За учебната 2017 – 2018 година учебните програми по учебния предмет хореография влизат в сила за ученици, които постъпват в I, II, V, VI и VIII клас. Това значи за пет класа едновременно в рамките на една учебна година.

Държавни образователни стандарта за общообразователна подготовка, представен в Наредба №5 от 30.11.2015 г., чл. 7, ал.2, регламентира: „Учебните програми определят целите на обучението, учебното съдържание и резултатите от обучението за съответния общообразователен учебен предмет в съответния клас“.

Стандартът за общообразователната подготовка установява съдържанието на всяка учебна програма:

1. кратко представяне на учебната програма;
2. очаквани резултати от обучението по учебния предмет в края на класа за постигане на компетентностите;
3. учебно съдържание (теми, компетентности като очаквани резултати от обучението, нови понятия);
4. препоръчително процентно разпределение на задължителните учебни часове за годината;
5. специфични методи и форми за оценяване на постиженията на учениците;
6. дейности за придобиване на ключовите компетентности, както и междупредметни връзки.

В българското образователно пространство от началото на учебната 2017 – 2018 се въвеждат нови учебни програми по хореография, насочени към овладяване на базисни знания, умения и отношения, свързани със спецификата на българското танцово изкуство във всичките му разнообразни прояви и с изграждането на танцова и музикална култура. Изучаването на българския танц, хора, обичаи, игри създава условия за разгръщане на личностните заложби и интереси на учениците, формира техния художествен и естетически кръгозор и вкус. То служи за утвърждаване на новите европейски изисквания, за съхраняване на духовната и национална идентичност и многообразие у подрастващите. Заедно с това поетапно през годините според новите учебни програми се изграждат танцово изпълнителски, танцовоаналитични, когнитивни, социални, творчески и други компетентности у ученика, в

контекста на задължителните ключови компетентности за учене през целия живот. Спецификата на танцовия образователен процес създава условия за придобиване на ключови компетентности, както и междупредметни връзки.

Новото е, че всяка от учебните програми по хореография определя специфични цели на обучението по предмета за всеки клас, съобразени с възрастовите характеристики на учениците за съответен клас, етап; предоставя възможността за избор на теми, с конкретизирани компетентности като очаквани резултати от обучението. Указан е броят на изучаваните през годината часове във всяка от учебните програми. Нов момент в програмите по предмета е и наличието на препоръчително процентно разпределение на учебните часове за годината, възможност за наблюдение в извънучилищна обучаваща среда.

В учебните програми са въведени и нови понятия. В процеса на дейности - възприемане на танц, изпълнение на танц, се постига разбирането на знания за българския танцов фолклор, осмислянето и правилната употреба на основните понятия, без това да натоварва учениците с излишни теоретични дефиниции.

Според мнението на учителите новата учебна програма е в полза на хореографите в общообразователното училище и на учениците, защото:

- е добре структурирана;
- по-добре се възприема учебното съдържание, представено в теми;
- има въведени нови понятия.

Предимствата са, че вместо *основни понятия*, които не са конкретизирани в програмата за IX-XII клас за профилирана подготовка, *новите понятия* в програмата за I-XII кл. се въвеждат за всеки клас и се надграждат дидактически. Новото понятие дава възможност да се определи по-точно новото знание, което се въвежда.

Новите програми по хореография са в хармонично единство с някои от водещите тенденции в развитието на образованието днес и в бъдеще време:

1. Личностно ориентирано отворено и мобилно образование въз основа на когнитивизма и конструктивизма.
2. Плурализъм на позициите в разработването и развитието на образователни модели при съчетаването на идеята за хармонизиране на образователните системи в глобален мащаб с идеята за съхраняване

на културното своеобразие при тяхното функциониране (Солакова, К., 2015, 17).

Днес резултатите от обучението по предмета могат да се отчетат на инициирания и проведен от Регионално управление на образованието – Пловдив през учебната 2011/2012 г. и 2012/2013 г. Национален преглед „Фолклорна плетеница“. Националният преглед от 2013/2014 г. до момента се организира от МОН и е със статут Национално състезание.

Обобщавайки промяната в структурите на учебните програми по хореография от 1993 г. до момента, настоящият доклад акцентира върху поставянето на добри основи за обучение в духа на народната фолклорна традиция – танцово-музикална, обредна, песенна, постигайки целите на европейската образователна комисия за ролята и значението на образованието по изкуства в училище.

Библиография:

- Воскресенская, Н. М., Поиски государственных стандартов за рубежом, Педагогика, 1994, №2
Григоров, Б., Кратка история на българската фолклорна хореография, София, 2008
ЗПУО - Закон за предучилищното и училищно образование, Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 01.08.2016 г.
НАРЕДБА № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка, Обн. - ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г., в сила от 08.12.2015 г.
Солакова К., Педагогическото образование в сферата на изкуството, Аспарта, Пловдив, 2015
Учебна програма по хореография за I-VII клас на СОУ, МОН, 1993 г.
Учебна програма по хореография за IX-XII клас профилирана подготовка, МОН, 2005
Учебни програми по хореография за I-XII клас, МОН, 2017

ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО

ПРОБЛЕМИ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО

PROBLEMS OF EDUCATION IN FINE ARTS

Проф. д-р Бисер Дамянов

Резюме

Статията разглежда проблемите на обучението по изобразително изкуство в българското училище. Коментирани са основни проблеми, които възникват с във връзка с ресурсите и оборудването, учебното време, мотивацията и разликата в способностите на учениците, компетентността на учителя, оценяване на резултатите и др.

Ключови думи: обучение, изобразително изкуство, проблеми на обучението, мотивация, оценяване

0. Обучението по изобразително изкуство в общообразователното училище има важни задачи, свързани с общообразователната подготовка на ученика и развитието му. То трябва да съдейства за изграждане на художествената култура на ученика, да го подготви да се ориентира, разбира и възприема постиженията на световната и националната художествена култура, да развие изобразителните му способности. В общообразователното училище обучението по изобразително изкуство се реализира чрез изучаване на учебния предмет изобразително изкуство от 1 до 10 клас под форма на задължителна подготовка, а през втори прогимназиален етап (11 и 12 клас) – като профил. Целите, задачите и очакваните резултати на обучението по изобразително изкуство, са определени в държавните образователни стандарти и в учебните програми. В образователните стандарти са дефинирани очакваните резултати при приключване на съответния образователния етап, докато в учебните програми са определени очакваните резултати при приключването на отделните класове.

1. Обучението по изобразително изкуство е динамичен процес, в който съществуват противоречия от различен характер. Те съществуват на различни нива. Такива могат да се очертаят на равнище цели и съдържание на обучението, свързани с ресурсното осигуряване, с учебното време, с професионалната компетентност на учителя, с учебната дейност на ученика, с оценяване на постиженията. От друга страна, проблемите имат своя специфика в отделните образователни етапи. На равнище учебен процес учителят решава проблеми от различен характер.

Тази работа разглежда някои основни проблеми на обучението по изобразително изкуство. Тъй като проблемите не могат да бъдат коментирани подробно, те са разгледани най-общо.

Проблеми, свързани с ресурсното осигуряване. Съществен проблем на обучението по изобразително изкуство е свързано с ресурсното осигуряване и по-специално – с материалната база, помещенията и оборудването. Той произтича от отсъствието на адекватни условия за работа в учебните стаи.

Характерно за обучението по изобразително изкуство през всичките образователни етапи и учебни години е изпълнението на практически изобразителни задачи, особено в начален и прогимназиален етап.

Практическите дейности по изпълнение на изобразителните задачи са пряко свързани с условията на класните стаи и тяхното оборудване. Стаите е важно да са добре осветени, просторни, снабдени със стативи и с източник на вода. Работата по изобразително изкуство изисква оборудвани ателиета, а не стандартни класни стаи, подходящи за обучение по математика и български език. В училище ограниченията в материалните ресурси се превръщат в огромен проблем, който се решава с редуциране или неизпълнение на цели типове практически задачи. При невъзможност да се работи с глина задачите по моделиране, дори и да се планират, на практика не се изпълняват.

Липсата на ателиета, оборудвани със стативи и необходимите материали като глина, картони, хартии, гипсови модели, различни предмети и др., е една от главните причини обучението реално да не протича според предвидените в учебните програми теми и да не постига заложените очаквани резултати.

Условията на работа, които днес предлагат традиционните класни стаи в училище, водят до парадокса, че част от учебното съдържание, заложено в учебните програми и развито в учебниците по изобразително изкуство, не може да бъде преподадено. Така образователните стандарти по изобразително изкуство залагат очаквани резултати, които придобиват изключително формален характер. Заложените в учебната програма компетентности не могат да се покрият.

Проблеми, свързани с ресурса учебно време. Основен проблем на обучението по изобразително изкуство е ограниченият ресурс учебно време, с който разполага учебният предмет. На таблица 1. са представени данни за хорариума на учебния предмет изобразително изкуство за начален, прогимназиален и гимназиален етап – седмично и годишно, според новите учебни програми.

Таблица 1.

Хорариум на учебния предмет изобразително изкуство в начален, прогимназиален и I гимназиален етап – задължителна подготовка

Изобразително изкуство	Класове и хорариум (седмично и годишно)				Общо
	I клас	II клас	III клас	IV клас	
Начален етап	2/62	1,5/48	2/62	1,5/48	224
Прогимназиален етап	V клас	VI клас	VII клас		221
	2/68	1,5/51	54		
I гимназиален етап	VIII клас	IX клас	X клас		190
	1/18	1/18	1/18		54
Общо ЗП					468

За началния етап общият хорариум на учебния предмет изобразително изкуство е 224; за прогимназиалния – 190, а за първи гимназиален етап е само 54. За цялата система на обучение хорариумът възлиза общо на 465 ч.

Ако в начален етап учебното време относително добре покрива учебното съдържание, то в прогимназиален етап учебните часове не могат да осигурят достатъчно време за преподаване на учебен материал и особено – за изпълнение на практически задачи.

Хорариумът за първи гимназиален етап показва драстичното несъответствие между учебно съдържание, заложено в учебните програми по изобразително изкуство, и учебно време, необходимо да се реализира ефективно обучение. Тук съществува и друг проблем: учебният предмет се изучава само в един срок на учебната година (другият се изучава музика). Прекъсването на обучението в разстояние на цял учебен срок създава сериозни проблеми за усвояване на материала и за постигане на очакваните резултати по предмета. След един срок неизучаване на учебния предмет учителят трябва да прилага особена стратегия за актуализиране на усвоени знания и умения.

Проблеми, свързани с учебната дейност на ученика. Проблемите, свързани с учебната дейност на ученика, са много и от различен характер. По-надолу са коментирани някои проблеми на мотивацията на учениците и интереса им към учебния предмет, на дисциплината в клас, както и проблеми, произтичащи от различната подготовка и способности на учениците.

Основен проблем за ефективността на всяко обучение е мотивацията на ученика и интересът му към предметното съдържание.

По отношение на мотивацията на учениците съществува ясно очертана картина. В начален етап те са много мотивирани и присъстват в часовете по изобразително изкуство с подчертан интерес. Учениците в

тази възраст обичат да рисуват, да изрязват, лепят, отпечатват, моделират и извършват операции с ръце. Те с удоволствие изпълняват учебните изобразителни задачи. Особено силно изразена мотивация проявяват първокласниците и второкласниците. В четвърти клас учениците, поради повишените критерии към собствените си изобразителни умения, невинаги работят достатъчно мотивирани. Отделни ученици започват да се отегчават в часовете по изобразително изкуство. В трети и особено в четвърти клас ниската самооценка, която някои ученици имат за изобразителните си способности, рефлектира и върху отношението им към практическите задачи, поставени от учителя. Такива ученици обикновено проявяват по-голям интерес към теорията, с което компенсират по-слабите резултати от практическите задачи.

Нарастването на самокритичността на учениците по отношение на изобразителните им способности демотивира тяхното активно участие в учебните задачи. Мнозина от учениците вече не работят с желание, тъй като си дават сметка, че не могат да постигнат резултатите на техните талантиви съученици. Това особено силно проличава през 5 и 6 клас, където не е рядък случаят отделни ученици да заявяват, че „не могат да рисуват“ – израз, с който изразяват отношението към изобразителните си умения.

Друг тип проблеми възникват във връзка с разликите в подготовката на учениците, постъпващи в нов клас.

Този въпрос има две страни: първо учениците, които постъпват в съответния образователен етап – в 1-ви, в 5-ти или в 8-ми клас, твърде често са обучавани в друго училище, където са преминали съответните курсове на обучение. В някои от тези курсове учителите са наблюдавали повече на практиката (на живописата, на графиката и т.н.), докато в други – на теорията. Към това се прибавят и различните предпочитания на отделни учители към видове, жанрове или теми от съдържанието на предмета изобразително изкуство. В резултат на различни стратегии и подходи на преподаване на учителите учениците придобиват различна подготовка по предмета.

Разликите в индивидуалните изобразителни способности на учениците пораждаат друг вид проблеми в обучението. Тази разлика варира в голям диапазон. Тя става по-силно изразена при по-горните класове. Към това трябва да се прибави, че отделни ученици в един клас могат да имат по-високи изяви в една област на изобразителното изкуство, в сравнение с друга. Например едни ученици могат да бъдат умели рисувачи, докато други – да имат по-изявени способности в приложните задачи или в пластиката.

Днес особено актуален проблем в българското училище е дисциплината в клас и в частност – проблемните ученици. По-голямата част от учителите преподават без абсолютно никакво обучение по управление на ученическото поведение (Иванов, 2015). Това е причина много учители да не умеят да се справят с проблемите, свързани с дисциплината в клас. Освен от проблемното поведение на отделни ученици, дисциплината в клас се нарушава и от спецификата на дейностите по изпълнението на някои типове практически задачи: шум, движение по класната стая и др.

Проблеми, свързани с професионалната компетентност на учителя.

Професионалната компетентност на учителя обхваща различни знания и умения, които учителят притежава. Тя включва познаване на държавни документи (закони, наредби и учебни програми), учебници по изобразително изкуство, владеене на методи и похвати на обучение, умение за решаване на конфликти, умения за планиране и провеждане на учебен процес и др. Съвременното обучение изисква и съответната дигитална компетентност. Важно значение за професионалното израстване и усъвършенстване на преподаването имат критичността и рефлексивната нагласа на учителя.

По-надолу се коментират само някои аспекти на професионалната компетентност на учителя.

Съществена част от професионалната компетентност на учителя по изобразително изкуство е познаването на нормативната база в системата на образование. На първо място е важно да се познават държавните образователни стандарти и учебните програми за отделните класове. Учителят трябва да бъде добре запознат с Държавните образователни стандарти за предмета изобразително изкуство, за да е наясно към какво трябва да бъде насочен учебният процес и какви изисквания трябва да се покрият на края на съответния образователен етап по предмета изобразително изкуство.

Другият важен документ, който трябва много добре да се познава, са учебните програми, валидни за образователния етап, където реално се провежда обучение по предмета.

Обаче за да има цялостен поглед върху учебното съдържание по предмета, независимо в кой образователен етап преподава (начален, прогимназиален или гимназиален), учителят е важно да познава най-общо всички учебни програми по предмета. Това означава от първи до 10 клас включително.

За съжаление, констатациите от наблюденията върху компетентността на учителите, отнасящи се до познаването на ДОС и учебните програми, показват тревожни резултати. Учебните програми не се познават, а още по-малко – държавните образователни изисквания. Нерядко тези понятия не се разграничават.

В обучението по изобразително изкуство вече традиционно се използват учебници и други учебни помагала. Учителите е важно не само да познават учебниците, но и да умеят да работят с тях. В началото на учебната година учителят избира учебник по изобразително изкуство от предложените му алтернативни учебници. За всеки клас по предмета „изобразително изкуство“ се предлагат няколко варианта на учебници, разработени на основа на единна учебна програма. Възможността за избор на учебник създава оптимални възможности учителят да избере най-подходящия и да работи с него през учебната година.

Появата на учебници по изобразително изкуство е относително ново явление в историята на обучението по този предмет у нас. Може би това е една от причините употребата на учебници в обучението по изобразително изкуство да е свързана с проблеми от различен характер. Те могат да се обобщят:

Учителят избира учебник, но на практика не работи с него през учебната година, нито задължава учениците да работят с учебника.

Учителят избира учебник, но не следва последователно темите и учебния материал, а избирателно работи с някои от урочните теми, а в останалата част от учебната година работи по собствена програма.

Избира се учебник от един авторски колектив, с който се работи една година, след което учебникът се сменя с такъв на друг авторски колектив.

Учебникът се ползва като помагало, което учениците рядко разгръщат, защото реално обучението се провежда изключително като художествена практика. В този случай материалът от учебника не се изучава сериозно от учениците, тъй като учителят няма такива изисквания към тях.

Учебникът се ползва в учебния процес, но учителят не изнася училищни лекции от учебния материал на учебника, а коментира въпроси извън съдържанието му.

Ако трябва да се обобщи казаното, макар че учебниците по изобразително изкуство преминават през конкурс и оценка, за съжаление, малко учители се възползват максимално от техния потенциал. Тази

констатация е повече валидна за учителите в прогимназиален и особено - в гимназиален етцап на общообразователното училище.

Проблеми, свързани с оценяването на резултатите от обучението.

Проблеми на оценяването съществуват във всички видове обучение, но особено ясно са изразени в обучението по изобразително изкуство, където субективността на оценката е силно изразена. В обучението по изобразително изкуство се оказва, че са възможни различни подходи и методи на оценяване. За да се унифицира системата за оценяване по изобразително изкуство в училище, методите и формите на оценяване накратко са представени в учебните програми. Това обаче не решава въпроса с оценяването, тъй като остават много неизвестни. Отговорът на тези неизвестни учителят намира сам, най-често интуитивно, но от това въпросът не се решава. Оценяването в областта на изкуствата си остава твърде субективно.

Съществуват три основни подхода на оценяването в обучението по изобразително изкуство:

- Оценяват се практическите резултати от обучението (традиционен метод на оценяване).
- Оценяват се теоретичните знания и интелектуалните умения на учениците.
- Оценяват се както практическите резултати или художествената продукция на учениците, така и теоретичните им познания.

За оценяването на теоретичните знания има достатъчно разработки. Въпросът е как да се оценяват ученическите творби. Тук основният проблем произтича от същността на изобразителната продукция на учениците. По предмета „изобразително изкуство“ се оценяват резултати от изпълнението на практически изобразителни задачи – ученически творби. Те се оценяват на основа на два критерия: дидактически и естетически. Критериите (или показателите) се описват в учебните програми, но тъй като не са ясно дефинирани, се разбират, интерпретират и прилагат от учителите различно (Вж. Учебни програми по изобразително изкуство за 1, 2, 5, 6, 8 клас). Дори ако се приеме, че т.нар. дидактически показател е относително ясно какво представлява, остава открит въпросът за оценяването по естетическия показател, тъй като по този показател се поставя естетическа оценка, а тя по същност е субективна. Така че субективността при оценяването на ученическите творби трудно може да бъде преодоляна, или казано по друг начин – субективността при оценяването ще бъде винаги съществен

фактор, което ясно проличава, когато една и съща работа на ученик се оценява от различни учители по различен начин и тази работа съответно получава различна оценка.

Съдържанието на обучението по изобразително изкуство, заложено в държавните образователни стандарти, конкретизирано в учебните програми и подробно развито в учебниците по изобразително изкуство, е мащабно, отворено, включващо широк кръг от теми, които залагат както широка теоретическа, така и разнообразна практическа подготовка на ученика. Всичко това обаче не кореспондира с ограничения брой учебни часове. Получава се противоречие между образователни претенции на учебния предмет, заложи в държавните документи, и реалните възможности, които се ограничават от различни допълнителни фактори, като неадекватно материално обезпечаване, неподходящи помещения за провеждане на учебен процес по изобразително изкуство, лоши условия за провеждане на обучение извън училище и др. Някои от коментираните проблеми зависят от възможностите и компетенциите на учителите, други – от училищното ръководство. Една част от проблемите обаче изискват институционално решение.

Abstract: *The article discusses the problems of teaching art in the Bulgarian school. Discussed are the main problems that arise in connection with the resources and equipment, teaching time, motivation, and the difference in the abilities of students, the competence of the teacher, assessment results and more.*

Keywords: *education, fine arts, problems of education, motivation, evaluation*

Библиография

1. Дамянов, Б. Изобразителното изкуство в училище. Система на обучение. УИ „Паисий Хилендарски“, Пловдив, 2014 г.
2. Дамянов, Б. Изобразителното изкуство в училище. Методика. УИ „Паисий Хилендарски“, Пловдив, 2014 г.
3. Иванов, И. Мениджмънт на ученическия клас. – III., 2005
4. Учебни програми по изобразително изкуство за 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 и 9 клас.

ОБЛАЧНИ ИНСТРУМЕНТИ ЗА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНИ ИЗКУСТВА

доц. д-р Емил Хаджиколев¹, Петя Делчева¹, доц. Весела Статкова²
¹Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

²Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство

Резюме: В статията е направен преглед на възможностите за използване на облачни изчисления в обучението по изобразителни изкуства. Разгледани са приложения за управление на обучението, като е акцентирано върху такива, работещи в облака, и/или с отворен код. Представени са инструменти, улесняващи работата в екип, комуникацията и споделянето на документи между участниците в образователния процес. Специално внимание е обърнато на софтуерни инструменти, подходящи за обучението по изобразителни изкуства.

Ключови думи: обучение в облака, електронно обучение, облачни изчисления за обучение, приложения за управление на обучението, онлайн обучение по изобразителни изкуства

Благодарности: Работата е подкрепена от проект СП17-ФМИ-005 “Студентска школа за ИКТ иновации в бизнеса и обучението” към Фонд „Научни изследвания“ при Пловдивския университет „П. Хилендарски“.

1. Въведение

Електронното обучение (ЕО) е класически модел за това как интернет може да се използва като инструмент за конструиране на услуга с висока добавена стойност. В своето естествено разнообразие от използвани методи и форми на обучение, технологии и модели, обучаеми и обучители то се превърна в незабележима ежедневна дейност. Нещо повече – през последните години ЕО се утвърди като алтернативна форма на обучение за придобиване на висше образование в България. От една страна, дистанционната форма на обучение (ДФО) е равнопоставена на редовната форма на обучение по отношение на съдържанието на учебния план, изискван брой кредити за съответната специалност, диплома за завършена образователно-квалификационна степен и професионална квалификация [1]. От друга страна, утвърдените от НАОА **Указание и критерии за оценяване на дистанционна форма на обучение в професионално направление** поставят високи изисквания и определят стандарт за качество на провежданото обучение [2]. Все повече висши училища акредитират професионални направления в ДФО в стремежа си да достигнат до повече обучаеми – живеещи в отдалече-

ни райони, работещи, които не могат да се откъснат от работа, хора със специални образователни потребности и др.

Електронното обучение изправи преподавателите пред нови предизвикателства – управление на онлайн процеси и комуникация с виртуални обучаеми, разработване на електронни образователни ресурси, планиране и провеждане на онлайн дейности, онлайн проверка и оценка на знанията, нетрадиционни начини за осигуряване на качеството на обучението и др. В статията са разгледани някои среди и приложения за електронно обучение, които могат да подпомогнат различните аспекти на ЕО – организирането, управлението и провеждането на образователния процес, композирането и използването на образователни ресурси и дейности. Акцентирано е върху облачни приложения и такива с отворен код, с приложение в обучението по изобразителни изкуства.

2. Облачни изчисления

Облачните изчисления (Cloud Computing) използват технологии, услуги и приложения, подобни на тези в интернет, и ги превръщат в услуга на принципа на самообслужването. Потребителите получават достъп до виртуализирани изчислителни и дискови ресурси при поискване, като физическото разположение на тези ресурси, тяхната поддръжка и управление е грижа на доставчиците на облачни услуги. Националният институт за стандарти и технологии на САЩ дефинира три модела за използване на облачни услуги, класифицирани според типа на услугите – Софтуер като услуга, Платформа като услуга и Инфраструктура като услуга [9].

- **Софтуер като услуга (Software as a Service / SaaS)** предоставя цялостна операционна среда с приложения, управление и съответния потребителски интерфейс. Приложението се предоставя на клиента чрез интерфейс тип тънък клиент (обикновено браузър), а отговорността на клиента-ползвател на услугата, включва въвеждане и управление на данните и взаимодействието с потребителите. Осигуряването на всичко необходимо – от приложението до инфраструктурата, е отговорност на доставчика.

- **Платформа като услуга (Platform as a Service / PaaS)** предоставя виртуални машини, операционни системи, приложения, услуги, рамки за разработване на софтуерни приложения, операции с бази данни и др. Клиентът може да разположи приложенията си върху инфраструктурата на облака или да използва приложения, програмирани с помощта на езици и инструменти, които се поддържат от доставчика на PaaS

услуги. Той управлява инфраструктурата на облака, операционните системи и упълномощаващия софтуер. Клиентът е отговорен за инсталирането и управляването на приложението, разположено от него.

- **Инфраструктура като услуга (Infrastructure as a Service / IaaS)** предоставя виртуални машини, виртуална памет, виртуална инфраструктура, както и други хардуерни „активи“ като ресурси, които клиентите могат да използват. Доставчикът на IaaS услуги управлява цялата инфраструктура, а клиентът отговаря за всички други аспекти на разполагането. Това може да включва операционната система, приложението и взаимодействията на потребителя със системата [5].

Ползите от облачните изчисления са много – лесно използване, ниски цени, заплащане според потреблението, гарантирано качество на услугата, надеждност, опростена поддръжка и ъпгрейд. Облакът позволява достъп до практически неограничени ресурси в момента, в който възниква необходимост от тях. В контекста на електронното обучение, **облакът предлага много предимства на обучаемите** – бърз достъп по всяко време до образователни ресурси, онлайн тестване, лесни за изпращане упражнения и проекти, споделен достъп до такива, публикувани от преподавателя, удобна и бърза комуникация с другите участници в образователния процес. **Предимствата за преподавателите също** са много – цялата информация, необходима за провеждане на обучението, може да се съхранява в Облака. Проследяването на нивото на учащите е възможно благодарение на редица приложения за управление на образователния процес. Облачните технологии разкриват нови перспективи и пред мобилното обучение [3, 4].

3. Системи за управление на обучението

Системите за управление на обучението представляват софтуер за организиране, управление, документиране, проследяване, отчитане и предоставяне на образователни курсове или програми за обучение. Основната им задача е подпомагане на преподавателя да създаде и предостави по подходящ начин образователни ресурси, да следи и управлява напредъка на обучаемите. На пазара има много софтуерни системи за обучение – платени, с отворен код и работещи в облака. Добре известни сред българската академична общност са **Moodle** [29], **Google Classroom** [22], **Blackboard Learn** [11] и др. Все по-голяма популярност придобиват облачните системи **WizIQ** [41], **Latitude Learning** [26], **Litmos** [27], **Docebo** [17], **TalentLMS** [38] и др.

WizIQ [41] има интуитивен интерфейс за изграждане, доставка и управление на курсове за електронно обучение и готови образователни

шаблони. Поддържа управление на курсове, сигурно видеосподеляне и обмен на данни, богати възможности за провеждане на тестове и оценяване, виртуална класна стая за уроци „на живо“, облачна библиотека и др. Позволява лесно създаване на масови отворени онлайн курсове (МООС). Отличава се с много добра поддръжка – потребителските забележки и предложения за подобряване на дизайна и функционалностите на WizIQ се анализират периодично и ако са основателни, се имплементират. Има възможност за цялостно брендиране, в зависимост от предпочитанията на потребителите.

Latitude Learning [26] е лесна за ползване система, с възможности за адаптиране към нуждите на потребителите. Проектирана е за управление на програми за обучение на партньори – франчайзинг служители, агенти, брокери, търговци и др. Целта е обучение на различни целеви групи за запознаване с разнородни продукти и услуги. Поради тази причина са добре разработени множество функционалности за управление на достъпа и включването в обучение – делегиране на права за управление на потребителите, автоматизирана регистрация на потребители, саморегистрация и др. Поддържат се различни инструменти за проследяване на напредъка на обучаемите. Приложението поддържа стандарти Scorm и AICC и е с многоезична поддръжка. Безплатно за до 100 потребители.

Litmos [27] има инструменти за създаване на курсове и тестове, организиране на проучвания и получаване на обратна връзка, дефиниране на пътища за обучение, комбиниране на курсове според поставените образователни цели, издаване на сертификати и др. Litmos Shopify позволява интегриране на функционалности за електронна търговия и предлагане на курсове за продажба. Има възможност за брендиране чрез настройване на потребителски бранд, цветове, лого, теми и др. Поддържа стандарт Scorm и Experience API. Публикувани са API-та, които позволяват интеграция на Litmos с външни приложения.

Docebo [17] в превод от латински означава “аз ще обучавам”. Тази среда подкрепя активното включване на обучаемите в образователния процес чрез игрови елементи като значки, награди и класиране. Може да се използва с различни инструменти за видеоконференции като Adobe Connect, Big Blue Button, Blue Jeans и SkyMeeting. Средата може да бъде конфигурирана за онлайн продажба на курсове. Има API, което позволява на потребителите лесна интеграция с външни приложения. Поддържа стандарти Scorm, AICC и Experience API.

TalentLMS [38] е с отзивчив (responsive) дизайн и може да се достъпва през един уебадрес чрез различни устройства – настолни компю-

три, планшети, смартфони и други мобилни устройства. Поддържа както онлайн, така и смесено обучение. Разнообразни комуникационни и организационни инструменти като видео конференции, календар, лични съобщения, дискуссионни форуми и др. Има опции за игрови елементи (Gamification), вкл. възможност за печелене и даване на точки, награди и значки. Предоставя възможност за продажба на курсове и разплащане чрез PayPal и Stripe. Поддържа Scorm и Experience API.

4. Облачни инструменти за създаване, съхранение и споделяне на документи

Съществуват редица облачни приложения, вкл. и безплатни, които предлагат услуги с широко приложение в обучението и бизнеса. Това включва офис приложения, с възможност за създаване на документи, електронни таблици, бази данни, презентации, формуляри и др., инструменти за съхранение и споделяне на файлове с различни формати, приложения за създаване на сайтове и др. В общия случай поддържат функционалности за споделяне на документи и съвместна работа в екип.

№	Тип	Приложение	Условия за ползване
1.	Офис приложения	Google Office Apps	Безплатно
2.		Microsoft Office Web Apps	Безплатно
3.		Microsoft Office 365	Безплатно за ученици и учители
4.		Zoho Docs	Безплатно до 25 потребители и 5 GB на потребител
5.	Цифрово хранилище, споделяне на файлове	Microsoft SkyDrive	Безплатно до 7 GB
6.		Google Drive	Безплатно до 5 GB
7.		Dropbox	Безплатно до 2 GB
8.		YouTube	Безплатно, видео хранилище
9.		Yahoo Fliker	Безплатно до 1 TB за съхранение на изображения и видео
10.		aDrive (Adrive.com)	25\$ годишно за 100 GB
11.	Box (Box.net)	48\$ годишно за 100 GB	
12.	Създаване на уеб сайтове	Google Sites	Безплатно
13.		Zoho Sites	Безплатно до 2 сайта

Таблица 1. Облачни инструменти за създаване, съхранение и споделяне на документи

5. Облачни инструменти за съхранение, анализ и обработка на изображения и видео

Евтините възможности за цифрова фотография чрез телефони, таблети, лаптопи, фотоапарати и др. водят до увеличаване на потребителските галерии и архиви. Естествено, възникна необходимостта от услуги за съхранение и управление на изображения и фотографии. Множество облачни услуги предоставят големи безплатни дискови пространства за **съхранение на данни**, от порядъка на 5-50 гигабайта. Това включва: *Dropbox, JumpShare* – 2 GB; *Amazon Cloud, Apple iCloud Drive, MS OneDrive, Sync.com* – 5 GB; *Box, FlipDrive, OziBox, Syncplicity* – 10 GB; *Google Drive* – 15 GB; *pCloud* – 20 GB; *HubiC* – 25 GB; *Mega* – 50 GB и др. [6]. Изборът на конкретна система за съхранение се предопределя от наличните допълнителни услуги – възможности за криптиране, защита с парола при споделяне на файлове, слайдшоу, съотношение цена/размер на дисковото пространство и др.

В интернет има много **уеббазирани приложения за обработване на изображения**, които могат да бъдат използвани по всяко време и от всяко място. Част от тях са базирани на Flash, а други реализират функционалностите си с JavaScript. Предлагат множество безплатни функционалности, като за по-специфичните се изисква заплащане. Приложенията от този клас поддържат различни инструменти за изрязване, трансформации, шрифтове, специални ефекти, филтри, анимации; управление на слоеве и/или фреймове; история на направените промени; конвертиране и експортиране на файлове в различни формати и др. Специфични функционалности са създаване на картички и колажи, подобряване на портрети и др. Подходящи за обучение редактори на изображения са: *Pixlr Editor* [32], *Fotor* [20], *PicMonkey* [25], *BeFunky* [10], *Ribbet* [36], *FotoFlexer* [19], *LunaPic* [28], *Sumo Paint* [37], *Photoshop Express* [30] и др.

Онлайн видео редакторите в общия случай изискват качване на изображения, видеозаписи и/или звук на сървър и поддържат различни възможности за обработването им. Това включва записване, конвертиране и компресиране на видео; комбиниране на няколко видео клипове, изображения и звукови файлове в един файл; създаване на видео от картинки; завъртане, изрязване и отрязване на клипове; прилагане на различни видове ефекти и филтри; създаване и редактиране на анимации, вкл. използване на библиотеки с анимирани обекти и др. Някои приложения позволяват работа в екип на множество потребители по един проект. В обучението успешно могат да бъдат използвани *YouTube Video Editor* [44], *WeVideo* [39], *PowToon* [33], *Wideo* [40], *ClipChamp* [13], *Online Video Cutter* [16], *Kizoa* [24], *Creaza* [15] и др.

Анализът на изображения и разпознаването на образи е услуга с голям потенциал в електронното обучение. Специализираните приложения поддържат множество разнообразни функционалности. Напр. **Google Cloud Vision** [14] поддържа откриване на етикети, лога, лица, забележителности; откриване на широки групи от категории, вариращи от видове транспорт до животни; откриване на конкретно съдържание, вкл. такова за пълнолетни или насилствено съдържание; откриване на подобни изображения в интернет; разпознаване и извличане на текст в изображение, както и поддръжка за автоматично разпознаване на език; разпознаване на множество лица в изображение и свързаните с тях ключови атрибути като емоционално състояние или наличие на шапки и др. Добре са разработени функционалностите за разпознаване на забележителности. В допълнение на функционалностите, поддържани от другите приложения, **Clarifai** [12] предлага анализ на видео и разпознаване на сцени. За изображенията поддържа анализ на чувства, разпознаване на текст, лога и лица. **Amazon Rekognition** [34] има добре разработени инструменти за анализ на лица – разпознаването им в изображения, сравняването им и др.

6. Рендирането като услуга

Рендирането е процес, който изисква значителни изчислителни ресурси и време. Облачните изчисления безспорно дефинират нов начин за рендиране. Рендирането на проект в облака се осъществява чрез използването на паралелни изчисления, изпълнявани на множество машини. **Фермите за рендиране** обединяват мощта на стотици компютри и ускоряват създаването на крайните реализации. Различни ферми предоставят възможности за рендиране на проекти, създадени с различни приложения. Това позволява потребителят да се концентрира върху основната дейност по създаване на проекта, разчитайки на ключови предимства:

- **Намалено време за рендиране** – рендирането на огромни проекти, вместо да бъде извършено на собствен компютър за дни, може да бъде извършено за часове във фермите.

- **Лесно създаване на множество версии** – намаленото време за рендиране предоставя възможност на крайния клиент за по-голям избор от създадените версии.

- **Минимизиране на множество рискове** – проблеми като спиране на електрическото захранване, блокиране на компютъра, недостиг на дисково пространство и оперативна памет се решават от фермата за рендиране, а не от потребителя.

Освен обработка, някои от фермите за рендиране предлагат и услуги за **съхранение на проектите и резултатите**, което позволява достъп отвсякъде и лесно споделяне на ресурсите. Обикновено цените не са свързани с период – месечни или годишни, както е при класическите уебслужби. Ценообразуването е в зависимост от използваните изчислителни ресурси, като изчисленията са на различна база: GHz на час, фиксирана цена за час работа, за сървър, за брой пиксели и др. Често срещана практика е фермите да предлагат първоначален кредит за нови потребители, което е добър начин за тестване възможностите на платформата и ценообразуването [21, 35, 23].

Pixel Plow [31] поддържа 3dsMax, After effects, Arnold, Blender, Cinema 4d, Lightwave, Luxrender, Maxwell, Maya, Modo, Softimage, Terragen, Vue и др. Цената е от 0.005\$ до 0.060\$ за Ghz-hr за CPU рендиране и от 0.0015\$ до 0.018\$ за GPU рендиране. **Fox Renderfarm** [21] използва над 4000 мрежови възли (nodes) за рендиране, на които могат се изпълняват над 1000 проекта едновременно. Поддържа 3ds Max, Maya, Softimage, Arnold, Blender, Vray, LightWave, RenderMan, RedShift и др. Цената е от 0.019\$ за Ghz-hr. **YellowDog** [43] е нова технологична компания, основана през 2015 г. Към настоящия момент поддържа Autodesk 3ds Max, Autodesk Maya и Cinema 4D. Работи на мрежа с 5250 възли. Машините са еднопроцесорни, 36-ядрени, с 512 GB RAM. Заплащането е £1.08 на час. **Renderwow** [35] поддържа Sketchup и V-Ray. Цената е от 0.02\$ за Ghz-hr. Има безплатна демо версия, като всеки новорегистриран потребител получава кредит от 5\$, за да тества услугата. **Felix online rendering** [18] разполага с над 1000 възли с двупроцесорни машини, 40-ядрени, с 30 GB RAM. Предлагат четири различни ценови пакета за рендиране – предварителен преглед (Preview rendering), бързо рендиране (Draft rendering) и две опции на финално рендиране (Final rendering). Всеки пакет се характеризира с три фактора – качество и скорост на рендиране и резолюция на крайния резултат, и струва определен брой кредити. Поддържа 3dsMax, Rhino 3D, Modo, Lightwave, Sketchup, Blender, Maya и Cinema 4d. **GridMarkets** [23] използва 10 000 възли, с двупроцесорни, 12-ядрени машини с RAM от 64 до 200 GB. Цената е 1.80\$ за 1 часа за 1 машина. Поддържа Maya, Arnold, Nuke, FFmpeg, Nuke, Mantra, Houdini. **Xrender** [42] поддържа 3dsMax, Arnold, V-Ray, ForestPackPro и Multiscatter. Фермата разполага с двупроцесорни, 16-ядрени машини с 64 GB RAM.

7. Заключение

Облачните изчисления предоставят множество услуги, подходящи за ефективно организиране и провеждане на образователния процес по изобразително изкуство. Предимствата от обучението в облака са много: гъвкавост по отношение на времето и мястото за обучение; разнообразни форми на взаимоотношения и комуникация между обучаеми и обучители; използване на приложения и инфраструктура без необходимост от инсталиране и поддръжка; понижаване на разходите за хардуер, софтуер и ИТ персонал; защита на околната среда чрез използване на зелени технологии [7] и др. Основният недостатък е зависимостта от качествена интернет връзка. Липсата на интернет може да възпрепятства процеса на обучение. Съществени са рисковете, свързани със защитата на данните и сигурността на личната информация. Въпреки това, има софтуерни инструменти, които са незаменими в обучението по изобразително изкуство. Прецизният избор на облачни приложения може да подпомогне и оптимизира обучението, без да се прави компромис със сигурността на потребителските данни и управлението на образователния процес.

Библиография

1. Наредба за държавните изисквания за организиране на дистанционна форма на обучение във висшите училища, обн. Държавен вестник, бр. 99 от 9.11.2004 г.
2. Национална агенция за оценяване и акредитация, Указание и критерии за оценяване на дистанционна форма на обучение в професионално направление.
3. Касъкчиев, Н., Перспективи пред мобилното обучение в България, Компютърни науки и комуникация, том 4, No 1 (2015), стр. 57-65.
4. Касъкчиев, Н., Е. Сомова, С. Хаджиколова, Използване на облачни услуги за подпомагане на мобилното обучение във висшите училища, Международно научно on-line списание „Наука и технологии“, т. 4, 2014 г., гр. Ст. Загора, 94-98, ISSN: 1314-4111.
5. Sosinsky, B., Cloud Computing Bible, Wiley Publ., 2011, ISBN: 0470903562.
6. Butler, B., 18 free cloud storage options, Network World, IDG Communications, 2017.
7. Mathew, S., Implementation of Cloud Computing in Education – A Revolution, International Journal of Computer Theory and Engineering, Vol. 4, No. 3, June 2012.
8. Naik, A., A. Ajay, S. Kolhatkar, Applicability of cloud computing in academia, Indian Journal of Computer Science and Engineering Vol. 4 No.1, 2013, pp 11-15, ISSN: 0976-5166.
9. The NIST Definition of Cloud Computing, Recommendations of the National Institute of Standards and Technology, Special Publication 800-145, 2011
10. BeFunky, <https://www.befunky.com/>
11. Blackboard Learn, <http://www.blackboard.com>
12. Clarifai, <https://www.clarifai.com>
13. ClipChamp, <https://clipchamp.com/>
14. Google Cloud Vision, <https://cloud.google.com/vision/>
15. Creaza, <https://www.creaza.com/home/tools>
16. Online Video Cutter, <http://online-video-cutter.com/>
17. Docebo, <https://www.docebo.com>

18. Felix online rendering, <http://www.felixrender.com>
19. FotoFlexer, <http://fotoflexer.com/>
20. Fotor, <http://www.fotor.com/>
21. Fox Renderfarm, <http://www.foxrenderfarm.com>
22. Google Classroom, <https://classroom.google.com>
23. GridMarkets, <http://www.gridmarkets.com>
24. Kizoa, <https://www.kizoa.com/>
25. PicMonkey, <https://www.picmonkey.com>
26. Latitude Learning, <http://www.latitudelearning.com>
27. Litmos, <https://www.litmos.com>
28. LunaPic, <http://www.lunapic.com>
29. Moodle, <https://www.moodle.com>
30. Photoshop Express, <http://www.photoshop.com/tools?wf=editor>
31. Pixel Plow, <http://www.pixelplow.net>
32. Pixlr Editor, <https://pixlr.com/editor/>
33. PowToon, <https://www.powtoon.com/>
34. Amazon Rekognition, <https://aws.amazon.com/rekognition/>
35. Renderwow, <https://www.renderwow.com>
36. Ribbet, <http://www.ribbet.com/>
37. Sumo Paint, <http://www.sumopaint.com/app/>
38. TalentLMS, <https://www.talentlms.com>
39. WeVideo, <https://www.wevideo.com>
40. Wideo, <https://get.wideo.co/>
41. WizIQ, <https://www.wiziq.com>
42. Xrender, <http://en.xrender.com>
43. YellowDog, <http://www.yellowdog.co>
44. YouTube Video Editor, https://www.youtube.com/create_channel

НОВИ СТРАТИГРАФСКИ ПРОУЧВАНИЯ НА МОЗАЙКИТЕ ОТ ЕПИСКОПСКА БАЗИЛИКА НА ФИЛИПОПОЛ

доцент Елена Кантарева-Дечева, АМТИИ Пловдив

NEW STRATIGRAPHIC RESEARCH OF THE MOSAIC FLOORS FROM THE EPISCOPAL BASILICA OF PHILIPPOPOLIS

Elena Kantareva-Decheva

Assoc. Prof. Academy of Music, Dance and Fine Arts Plovdiv

Резюме: В периода юни 2016 - юли 2017 г. в резултат на археологически проучвания беше разкрита мозайката в северната половина на Епископската базилика. По време на извършване на теренната консервация на мозаечните подове беше предприето детайлно проучване на тяхната стратиграфия. Основна цел на проучването беше изследването на технологията и техниката на изпълнение на мозайките и изясняване (прецизиране) на тяхната периодизация.

Ключови думи: мозайка, базилика, стратиграфия, консервация, реставрация, хоросан, тесери, тесалатум

Abstract: During the period of June 2016 - July 2017 the archaeological investigations resulted in the unearthing of the mosaic floors in the northern part of the Episcopal Basilica. A detailed stratigraphic research was carried out during the on-site conservation of the mosaic floors. The main purpose of the research was to investigate the mosaic laying techniques and materials as well as to specify their construction periods and phases.

Keywords: mosaic, basilica, stratigraphy, conservation, restoration, lime mortar, tesserae, tessellatum

През 2014 г. беше инициран проект за „Защитно покритие, реставрация и експониране на Епископската базилика на Филипопол“ с финансовата подкрепа на фондация „Америка за България“ и Община Пловдив. Работата по реставрацията на мозайките от разкритата през 80-те години южна половина на базиликата започна в началото на м. май 2015 г. след съгласуване от НИИ НКН на „Проект за консервация, реставрация и експониране на подови мозайки на обект „Епископска базилика“ – Пловдив“ част КРР мозайки и архитектурни детайли²⁰⁰.

През 2016 г. се подписа меморандум между Община Пловдив и фондация „Америка за България“ за цялостното разкриване и експониране на обект Епископска базилика. В резултат на това пътното

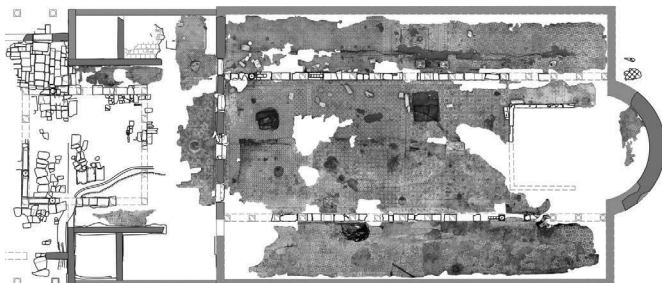
²⁰⁰ съгласувателно писмо с изх. № 33-НН-398/25.05.2015 г.

платно от северната страна на базиликата беше демонтирано и започна археологическо проучване и разкриване на северната половина на сградата. В периода юни 2016 – юли 2017 г. в резултат на археологическите проучвания, проведени под ръководството на археолога Жени Танкова, беше разкрита мозайката в нартекса, северния портик на атрия, северната половина на централния кораб и северния кораб на базиликата. Разкрити бяха и много архитектурни елементи и художествена украса като колони, бази, капители, щукатурна пластика, стенописи и др.

Новоразкритата мозайка в северната половина на централния кораб се явява продължение на разкритите пана в южната половина, с изключение на четвъртото пано от северната страна на презвитерия, което е с различна композиция от паното, разположено южно от него. И в четирите пана на север се наблюдават различия в цветовете на използваните тесери, които говорят за работата на няколко екипа мозаисти, всеки със свой стил на работа и подбор на материали.

Мозаечният под в северния кораб повтаря композиционното решение на южния. Разделен е на три пана – в средата на кораба в квадратно пано, почти симетрично и подобно на паното в южния кораб, е изобразена сцената „Изворът на живота“, а двете странични пана, разположени на изток и запад от него, са независими едно от друго. Източното пано повтаря композиционното решение на двете странични пана в южния кораб – ортогонална композиция от хераклови възли, а в пространствата между тях са изобразени кошници, детелини, вази, плодове и птици. Западното пано е идентично със западното пано в централния кораб и представлява ортогонална композиция от пресичащи се кръгове, в които са вписани квадрати с конкавни стени, така че на бял фон изпъкват четири елипсовидни листенца, а на тъмен - квадрати с конкавни стени, в центъра на които е вписан отново кръг.²⁰¹ Тук отново се наблюдава разлика в цвета и качеството на използваните тесери и много ясно се разграничават участъците, работени от различните екипи. Стиливият анализ на новоразкритата мозайка, както и идентифицирането на различните екипи /ателиета, ще бъдат обект на по-обстойно проучване и публикация.

²⁰¹ Кесякова, Е. Мозайки от Епископската базилика на Филипопол. – В: Изследвания в чест на Стефан Бояджиев. С., 2011, 173-209.



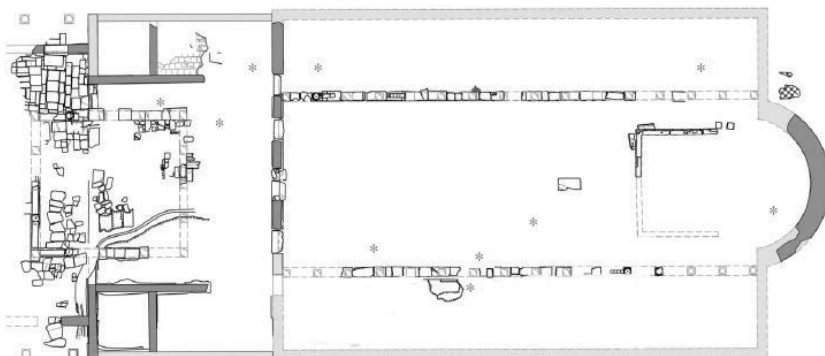
Фиг.1 План на базиликата с мозайките от двата периода разкрити до 2017 г.
план арх. М. Крачанова

Разкритата мозайка в северната половина на централния кораб, в северния кораб, нартекса и северния портик на атрия е много добре запазена в по-голямата си част и има добра адхезия с хоросановата си подложка, въпреки силната денивелация на терена. В северния кораб се наблюдава силно разпрашаване и ерозия на кафяви, червени и зелени тесери, които на места са ерозирали с повече от 1 см. под повърхността на тесалатума, което може да се дължи на некачествено подбран материал и/или силно киселинна почва.

В северния кораб, в някои участъци от централния кораб, нартекса и северния портик отново се констатира наличие и на долен мозаичен слой в различна степен на съхраненост. В северния кораб се констатира силна денивелация на терена, причинена от зида на по-ранна сграда, намираща се под базиликата. В този участък мозайката, която следва кривините на пода, е силно разтегната, разпукана, с нарушена връзка с хоросановата основа, с доста обрушени краища и липси в мозаечната повърхност. Паралелно с археологическото разкриване на мозайката бяха предприети аварийни консервационни дейности по нейното повърхностно и структурно укрепване на място.

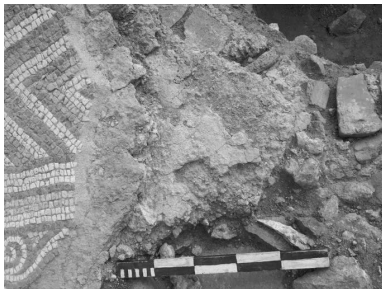
След приключване на археологическото разкриване на базиликата през юли 2017 г. и по време на извършване на теренната консервация на мозаечните подове беше предприето детайлно проучване на тяхната стратиграфия. Основна цел на проучването беше изследването на технологията и техниката на изпълнение на мозайките и изясняване (прецизиране) на тяхната периодизация. Във всички разкрити до момента помещения от базиликата бяха извършени сондажи за проследяване в дълбочина на стратиграфията на мозаечните подове.

Подготвени бяха проби за анализи на тесери и хоросани, като резултатите от тях ще дадат допълнителна информация за използваните материали, както и за последователността и начина на полагане на мозайките.



Фиг. 2 План на базиликата с местонахождението на сондажите
План-схема: арх. М. Крачанова, Елена Кантарева-Дечева

В резултат на извършените сондажи беше установено, че във всички помещения с мозайки има три пода един върху друг. Обобщеният анализ на стратиграфията показва следната последователност на изграждане на подовете (с леки вариации в различните помещения): Върху трамбованата и добре изравнена пръст е поставен дренаж – *statumen* изграден от обли камъни и/или натрошена керамика или тухли, върху него е нанесен хоросанов слой с натрошена керамика с дебелина около 5 см., който на повърхността си е оформен като хоросанов под – *opus signinum* (**първи под**), върху него следва хоросанов слой с дребни парчета керамика, с който е положен първият мозаечен слой, изпълнен в техника *opus tessellatum* (**втори под**). Върху първия мозаечен под се наблюдава много фин слой от пепел, въглени и пръст, следван от пълнеж с варираща дебелина (0-30 см.) от натрошени тухли, камъни, друга керамика и дори натрошена мозайка заедно с хоросановата ѝ подложка, който свидетелства за нивелиране на подовото ниво, извършено още в античността. Върху него е нанесен изравняващ хоросанов слой (*rudus*) с натрошена керамика с дебелина 5-8 см., следван от по-фин хоросанов слой (*nucleus* или/и *bedding layer*), с който е реден мозаечният набор на последния под на базиликата отново в техника *opus tessellatum* (**трети под**).



Фиг. 3 Разкритият *opus signinum* в централния и южния кораб
Фотография: Елена Кантарева-Дечева

В западната част на северния кораб, при праговия камък на входа, тенът беше силно пропаднал и се наблюдаваше голяма кухня под мозаиката, преминаваща и под западния зид в страни от входа. В този участък се извърши последователно аварийно отделяне на част от мозаиката от терена, за да се достигне до пропадането, и се прецени реалното състояние на кухнята. След отделянето на горния мозаечен слой хоросана под него беше внимателно отстранен до разкриването на долния мозаечен слой. След отделянето от терена на долния мозаечен слой се достигна до най-ранния под от розов хоросан *opus signinum*. Всичко това даде възможност да се наблюдава последователността в изграждането на мозаечните подове в дълбочина и разкриването на възможно най-големия до момента добре съхранен участък с най-долния под на базиликата.

В източната част на северния кораб в оформения стратиграфски профил се разкриха отново и трите пода на базиликата. В дренажа (*statumen*), лежащ под хоросановия под *opus signinum*, се намери монета с много добра степен на съхраненост и благородна патина с образа на император Лициний и текст *LICIN LICINIUS*. Откритата монетата е *terminus post quem* за полагането на първите подове *opus signinum* на базиликата, които се датират най-общо към първата половина на IV век.



Фиг. 4 Трите пода в северния кораб
Фотография: Елена Кантарева-Дечева



Фиг. 5 Мястото на намиране на монетата в дренажа под хорсановия под *opus signinum*
Фотография: Елена Кантарева-Дечева



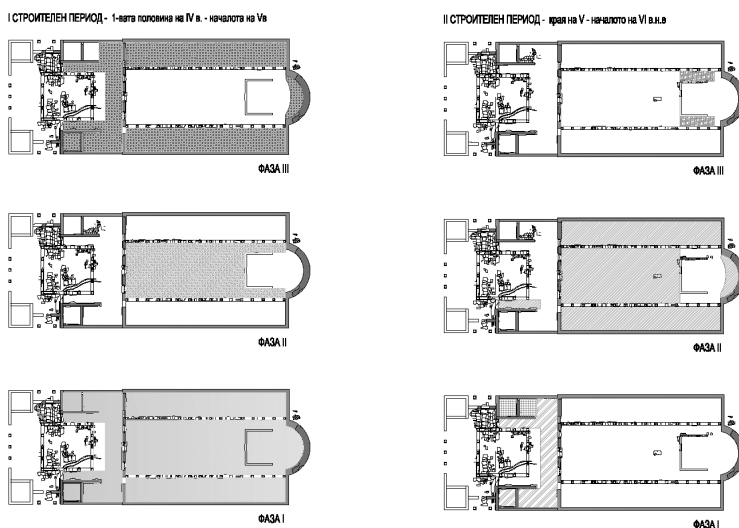
Фиг. 6 Откритата монета с образа на Лициний след почистване
Фотография: Елена Кантарева-Дечева

Въз основа на направения стратиграфски анализ на мозаечните подове на базиликата може да се изведе следната най-обща периодизация на тяхното изграждане:

Първи строителен период: най-обща датировка – първата половина на IV век – началото на V век

- **I-ва фаза:** изграждане на хорсановите подове *opus signinum* в централен кораб, южен и северен кораб, нартекс, северен портик, южен портик и прилежащите му помещения

- **II-ра фаза:** полагане на мозайката от долния слой в централния кораб
- **III-та фаза:** полагане на мозайките от долния слой в южен и северен кораб, нартекс, северен и южен портик и прилежащите му помещения
- Втори строителен период: най-обща датировка – средата на **V** век – средата на **VI** век
- **I-ва фаза:** полагане на мозайката в нартекса и северен портик
- **II-ра фаза:** полагане на мозайката от горния слой в централния кораб и апсидата, южен и северен кораб, южен портик
- **III-та фаза:** полагане на мозайките от горния слой покрай северната и южната част на презвитерия.



Фиг. 7 Фази на полагане на подовете на базиликата
 План-схема: арх. М. Крачанова, Елена Кантарева-Дечева

Посочените датировки са много общи и подлежат на допълнително изследване и прецизиране. Единствено сигурно за

сега е началото на изграждането на първите хоросанови подове *opus signinum*, чиито *terminus post quem* е намерената монета на Лициний.

Реставрацията на мозайките от Епископската базилика ще продължи както на терен, така и в ателие до завършване изграждането на защитната сграда, в която ще бъдат експонирани. Процесът на реставрация е изключителна възможност за детайлното изследване

на технологията и техниката на тяхното изграждане, анализирани на използваните материали, композиционни решения, мозаечни ателиета и школи.

ЛИТЕРАТУРА:

- Боспачиева, М., Коларова, В. 2014. Пловдив – град върху градовете. Филиппопол-Пуллудева-Пълдин. 233-255. София: Тола.
- Кантарева, Е., Боспачиева, М., Лук, С. 2013. Подови мозайки от античния Филиппопол – проблеми и състояние. В: Проблеми на изкуството, 3, 13-16. София: Институт за изследване на изкуствата, Българска академия на науките.
- Кесякова, Е. Мозайки от Епископската базилика на Филиппопол. – В: Изследвания в чест на Стефан Бояджиев. С., 2011, 173-209.
- Kantareva, E., Bospachieva, M., Luk, S. 2007. Archaeological Sites with Mosaic Floors from Ancient Philippopolis, Plovdiv, Bulgaria: Problems and Condition. In Proceedings of the ICOM SEE Regional Conference held in Kladovo, Serbia from 23rd to 27th October 2006, 227 – 232. Belgrade: National Museum in Belgrade.
- Topalilov, I. 2015. The Mosaic Pavements of the Bishop's Basilica in Philippopolis, Thrace. Chronology and workshops. In XII Colloquio AIEMA Venezia, 11-15 settembre 2012, 591-600. Paris: AIEMA.
- Topalilov, I. 2015. Local mosaic workshops in Late Antique Philippopolis, Thrace: some consideration. In Estudios sobre mosaicos antiguos y medievales. Actas del XIII Congreso AIEMA Madrid, 14-18 de septiembre de 2015, 184-188.
- Topalilov, I. 2016. On the Syrian influence over the mosaics in Philippopolis, Thrace in 4th - 5th c. Hortus Artium Mediev. 22, 118-129
- Yeşil-Erdek, S. (2014): "Perinthos-Herakleia Bazilikası Taban Döşemelerinin Konservasyonu". Journal of Mosaic Research 7, p. 61-75.

ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РИСУНОК» В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Константин Пархоменко

*Луганская государственная академия культуры и искусств им.
М. Матусовского, преподаватель кафедры станковой живописи*

В статье рассматривается дисциплина «Рисунок» как основополагающая дисциплина, влияющая на становление художника. Охарактеризованы методы обучения рисунку. Обоснована важность рисования с натуры. Рассмотрена дисциплина «Рисунок» как система, формирующая объемно-конструктивное и творческое мышление.

Проанализированы методические разработки по методике преподавания изобразительного искусства художниками-педагогами. Определена важность введения в учебный процесс дисциплины «Набросок». Раскрыта важность овладения студентами наброском. Выявлена необходимость освоения и применения опорных точек при построении изображения. Раскрыта суть понятия «конструкция». Рассмотрена взаимосвязь тона и формы. Определены основные термины - «рисование с натуры», «конструкция», «набросок», «объемно-конструктивный» и «тонально-живописный методы».

***Ключевые слова:** рисунок, набросок, опорная точка, конструкция, объемно-конструктивный метод, тонально-живописный метод, форма, тон.*

THE IMPORTANCE OF THE DISCIPLINE “DRAWING” IN THE SYSTEM OF ART EDUCATION

Parkhomenko Kostyantyn

*Lugansk State Academy of Culture and Arts named after M. Matusovsky
Lecturer, Department of easel painting*

The article considers the discipline “Drawing” as a fundamental discipline that influences the artist’s becoming. Methods of teaching drawing are characterized. The importance of drawing from nature is justified. The discipline “Drawing” is considered as a system that forms volumetric constructive and creative thinking.

The methodical developments on the methodology of teaching fine arts by the artist-educators have been analyzed. The importance of introducing the discipline “Sketch” into the educational process was determined. The importance of mastering the students’ sketch is revealed. The necessity of mastering and applying control points in the construction of an image is revealed. The essence of the concept “construction” is disclosed. The relationship between tone and form is considered. The

main terms as "drawing from nature", "construction", "sketch", "volume-constructive" and "tonal-picturesque methods" are defined.

Key words: *drawing, sketch, reference point, construction, volumetric constructive method, tonal-pictorial method, form, tone.*

В современной системе специального образования все чаще обращаются к поиску наиболее результативных путей для достижения профессиональных качеств, развитию исследовательской активности, приобретению опыта студентами. На сегодняшний день общество требует сверх профессионального мастера, способного конкурировать на арене изобразительного искусства. Для этого художнику за период обучения необходимо освоить и закрепить ряд законов изобразительной грамоты, развить художественно-эстетическое мышление, композиционный строй и вкус. Учебный процесс в высших заведениях художественного направления сводится к формированию творческой личности. Развивает мышление и закладывает фундамент в становление художника дисциплина «Рисунок». Рисунок представляет собой систему, формирующую объемно-конструктивное и творческое мышление, развивающую память. Рисунок способен выявить не только эмоциональное состояние рисующего и раскрыть образ на плоскости, но и передать динамику развития в целом культуры.

Профессиональная подготовка включает в себя как теоретические знания, так и приобретение практических навыков. Систематическая практическая работа приводит к быстрым и весомым результатам развития художественных навыков.

Развитием методики преподавания изобразительного искусства занимались А. П. Лосенко, И. Е. Репин, Д. Н. Кардовский, А. Л. Королев, П. П. Чистяков, К. П. Брюллов. При этом не уделено особое внимание именно дисциплине «Рисунок».

Целью исследования выступает формирование методических приемов преподавания дисциплины «Рисунок» в системе профессионального образования.

Дисциплина «Академический рисунок» является классическим образцом освоения изобразительного искусства. Академический рисунок помогает раскрыть такие понятия, как «объемная форма», «конструктивность», «светотень», «тональность», «гармония» и «ритм». Дисциплина «Академический рисунок» включена в учебный процесс во многие специальности, такие как: станковая живопись, скульптура, компьютерная графика, дизайн, анимация, моделирование одежды, парикмахерское искусство.

Рисунок – это пластическая основа искусств, служащих изображению зрительных восприятий на плоскости, то основное общее, что объединяет все пластические искусства [1, с.50]. Основой в обучении является рисование с натуры. Высокие результаты, как показывает практика, дает длительное исполнение задания. Такие виды работ позволяют не только схватить внешний контур или пятно изображаемого, а передать внутреннее состояние, настроение, материальность и раскрыть образ. Если это касается рисования головы или фигуры человека, студент сможет приблизиться к раскрытию психологических качеств и характеристик.

Прежде всего следует понимать, что практика накладывается на ряд закреплённых теоретических знаний. Рисование с натуры развивает память, раскрывает законы реальной жизненной среды – это законы тени и света, расположение тени и света на предметах, перспективы, пространства, пластического взаимодействия между объектами изучаемого.

К. П. Брюллов считает, что «Рисовать надобно уметь прежде, нежели быть художником, потому что рисунок составляет основу искусства; механизм следует развивать от ранних лет, чтобы художник, начав размышлять и чувствовать, передал свои мысли верно и без всякого затруднения; чтобы карандаш бегал по воле мысли...» [1]. П. П. Чистяков говорит: «Порядок и правильная форма предмета в рисовании важнее и дороже всего. Талант бог даст, а законы лежат в природе. Строгое рисование интересно для всякого и всякого развивает [1, с.20].

Для этого в некоторых вузах в учебный процесс введена дисциплина «Набросок». Набросок можно считать основополагающим фактором, влияющим на формирование художника как индивида. При овладении наброском развивается чувство ритма, вырабатывается целостность видения и стилистика. Набросок от длительного рисунка отличается лаконичностью восприятия и четкостью воспроизведения образа на поверхности. Набросок является отображением модели внутреннего духовного мира. Передача наброска на плоскости осуществляется посредством психолого-чувственного глубокого ощущения и отношения художника к объекту исследования. Овладев наброском раскрывается возможность видеть и воспринимать ярко выраженные характерные особенности модели, развиваются чувства пропорций. Набросок с минимумом средств содержит накопленный ряд знаний.

Художник-педагог Д.Н. Кардовский утверждает, что обучение рисунку и живописи от начала и до конца должно вестись только с натуры. Моделью является натюрморт, одетая и обнаженная фигуры человека.

Специалист утверждает, что применение в начале обучения рисованию с античных фигур, гипсовых масок, копирование рисунка и живописи являются недопустимыми. Все виды изобразительных искусств имеют дело с пластической формой [1, с. 49].

При рисовании с натуры студент учится создавать и передавать форму в пространстве. С помощью графических средств и приемов происходит осмысление предметной действительности в пространстве. Рисование с натуры – это своеобразный процесс познания и отражения мира природы – вечного источника, из которого черпает свои силы искусство. Именно рисунок составляет фундамент всей изобразительной деятельности и помогает овладеть основами профессиональной грамотности и мастерства [2].

А.С. Голубкина считает: «Чтобы понять какую-нибудь машину, ее мало срисовать и скопировать, ее надо разобрать и собрать, поняв каждую ее часть, потому что там нет ни винта, ни выемки без специального назначения. Если вы так же подойдете к устройству человеческого тела, то увидите такую изумительную мудрость и красоту его устройства, что только пожалеете, что не знали этого раньше» [3]. Рисование с натуры побуждает к познавательной деятельности осознания конструктивного строения окружающей действительности, приводит к выработке интуитивного и образного мышления. Рисование с натуры является процессом познания и отображения окружающего мира.

Методический процесс обучения рисунку лучше начинать с понятия и определения опорных точек. Опорные точки чаще всего применимы в рисовании головы, одетой или обнаженной модели. Знание опорных точек позволяет не срисовывать модель, а строить и создавать ее. В период определения данных точек повышается пространственное мышление, активизируются анатомические знания, происходит анализ характерных особенностей модели в конкретных условиях. Точка, является началом закладки фундаментальной анатомически-конструктивной основы при изображении натуры. Каждая опорная точка непосредственно взаимодействует между собой. В результате соединения двух точек – определяется линия, которая задает направление будущей плоскости, а соединение трех точек формирует треугольник, работающий на уточнение пропорций и разложение объемно-конструктивных форм в пространстве, передачу плановости. Лишь при условии, что все точки точно найдены и взаимодействуют между собой – будет создаваться целостно-гармоническое изображение. Специфика академического

рисунка проявляется во взаимодействии с творческим подходом. Следует понимать, что любая творческая работа основывается на фундаменте знаний, умений и уже приобретенных навыков, освоенных техник и технологий.

Можно выделить два методических подхода к рисунку: объемно-конструктивный и тонально-живописный метод.

Объемно-конструктивный метод является наиболее базовым, он является механизмом воздействия на аналитическую деятельность. Метод заставляет не «слепо» копировать увиденное, а добираться до сути, первоисточков создания конкретного предмета, раскрывать закономерности. Конструкция определяется сущностью, характерной особенностью строения любой формы в природе и в изображении, предполагающая взаимосвязь частей в целом и их соотношение [4, с. 277].

Средством отображения тонально-живописного метода является тональное пятно. Задача сводится к поиску тонких тональных отношений и мягкому решению всей плоскости, разработки пространственности и выявлению плановости. Поиск тона в конструктивном рисовании сводится к определению широкого освещения и как вспомогательный элемент при уточнении характера конструкции и пропорций. Живость впечатления в рисунке достигается только соотношениями тонов [4, с. 166]. В процессе обучения рисунку рекомендуется включать задания по копированию с образцов мировой классики. Основой всех заданий выступает освоение формы. Форма – это масса, имеющая тот или иной характер подобно геометрическим телам: кубу, шару, цилиндру. Живая форма живых натур, конечно, не является правильной геометрической формой, но в схеме она тоже приближается к этим геометрическим формам, таким образом, повторяет те же законы расположения света по перспективно уходящим плоскостям, какие существуют для геометрических тел [1, с. 51]. При изображении любого объекта следует понимать, что форма и тон взаимосвязаны. Через светотеневые отношения происходит конкретизация формы.

Часто рисунок получается не объемным, а плоскостным – такое изображение создается в результате отсутствия динамики тональных градаций.

При нежелании или неумении анализировать внутреннюю структуру создания формы, отказ от анализа поиска взаимосвязей между этими формами – рисующий отходит от передачи «живой» реалисти-

ческой формы. Задача при решении заданий по рисунку сводится не в поиске контура, которого в природе не существует, а в отрыве формы от пространства.

Таким образом, проанализировав дисциплину «Рисунок» в учебном процессе, можно отметить, что она влияет на становление профессионализма, развивает пространственное и образное мышление, помогает развить целостное видение и художественный вкус. Обучение рисунку строится на теории и практике. Важным в процессе обучения является рисование с натуры.

Рисование с натуры является процессом познания и отображения окружающего мира. Важным при рисовании является овладение формой, которая взаимосвязана с тоном. Рисунок формирует художественно-эстетические вкусовые качества.

Библиография

1. Ростовцев Н. Н., Игнатьев С. Е., Шорохов Е. В., Рисунок. Живопись. Композиция. Хрестоматия, «Просвещение», Москва, 1989. – 207 с.
2. Анатомический и учебный рисунок. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.practicum.org/index.php?option=com_content&view=article&id=145.
3. Лобов В.В. Рисунок фигуры человека. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://abc.vvsu.ru/Books/risunok/page0001.asp>.
4. Аксенов, Ю.Г. Цвет и линия. “Советский художник”, Москва 1976. – 300с.

СЛИВЕНСКА ДЪРЖАВНА МЪЖКА ГИМНАЗИЯ „ДОБРИ ЧИНТУЛОВ” – ОСНОВНО СРЕДИЩЕ ПРИ ПОЯВАТА НА ХУДОЖЕСТВЕН ЖИВОТ В СЛИВЕН (1878 – 1930)

доц. Красимир Господинов Добрев – АМТИИ – Пловдив

Ключови думи: *Сливенска държавна мъжка гимназия „Добри Чинтулов”, художествен живот, реформа, преподаватели*

Резюме: *Реформите в образованието след 1878 г. безусловно оказват влияние в изграждането на бъдещия духовен облик на младата българска държава. Новите методи на обучение и високите изисквания от страна на педагогическия колектив очертават Сливенската мъжка гимназия като едно от духовните средища на България, от което излизат много бъдещи творци на културата и изкуството, учени, индустриалци, политици, икономисти, лекари, общественици и др.*

Сто тридесет и девет години ни делят от началото на художествения живот в Сливен, който е немислим без педагогическата подготовка на бъдещите артисти в Сливенската мъжка гимназия.

Историческите събития след 1878 година променят коренно живота в България, особено в периода след Съединението и Сръбско-българската война. Княжеството, въпреки политическите влияния на Великите сили, все повече затвърждава своя самостоятелен държавен живот. През 1888 г. е основан Софийският университет, а през 1896 г. – Държавното рисувално училище. Преди и след Съединението на България се увеличава броят на училищата, както и преподавателският състав. Подобрява се статутът на държавните средни училища с включването на нови дисциплини на обучение. За тази цел са привлечени множество високо образовани български и чуждестранни специалисти, завършили висшето си образование в престижни европейски университети, натрупали известен педагогически стаж в Европа и България.

Тези реформи в образованието безусловно оказват влияние и изграждат облика на Сливенската мъжка гимназия, от която излизат много бъдещи творци, учени, индустриалци, политици, икономисти, лекари, общественици. Трябва да се отбележи, че гимназията придобива статут на „европейски университет”. Резултатите не закъсняват. По-голяма част от завършилите Сливенската мъжка гимназия продължават обучението си в реномирани европейски и български висши училища. След придобиването на научни степени много от завършилите активно се включват в обществения живот на Княжество България и Източна Румелия, а по-късно и в обединеното Княжество и се нареждат сред строителите на съвременна България.

През 1881 г. министърът на просвещението на Източна Румелия Йоаким Груев назначава Васил Атанасов за инспектор (директор от 1881 г. до 1885 г.) и преподавател на Областната реална гимназия в Сливен. *На учителите бе мило и драго да занимават с наука такива силни ученици, с надежда, че от тях ще излезат първи пионери за изграждане на културна България. А тая надежда се сбъдна и мнозина доживяха да видят свои бивши ученици на високи постове – като министри, генерали, художници и пр.*²⁰²

Веднага след назначението си, поради недостиг от квалифицирани учители, Васил Атанасов е принуден да попълни учителския състав с чужденци от Чехия, Франция, Русия и др. Сред поканените са Херменгилд и Карел Шкорпил, Владислав Шак, Йосиф Ворачек, учителите по рисуване Иван Кадлец и по-късно Йосиф Цобел. *Тежка ми бе задачата като управител да въвеждам в службата им новите учители чехи. Но тая работа в късо време тръгна доста гладко, защото учители и ученици взаимно едни-други се учеха – първите на езика, а вторите на преподавания предмет*²⁰³

Началото на публичните индивидуални и групови художествени изяви в България е поставено с първата самостоятелна изложба на Иван Димитров в София през 1885 г. Следва изложба на Иван Мърквичка в Пловдив през 1886 г., а третата поред самостоятелна изложба е на Иван Ангелов, представена в София през 1887 г. Две години по-късно, през учебната 1889/1890 г., Иван Ангелов е учител по рисуване в Сливенската мъжка гимназия. През 1890 г. на негово място идва Петко Клисуров, който се установява за една учебна година в Сливен като учител по рисуване. Часовете, които той води, съвпадат с времето, когато е открита нова пристройка, предназначена за салон по музика, изобразително изкуство и физическо възпитание. През 1893 г. художникът Димитър Добрович се завръща в родния си град Сливен. Поради напредналата му възраст е назначен за много кратък период като учител по рисуване в Сливенската мъжка гимназия. След него учители по рисуване са назначени художниците Георги Ботушаров и Атанас Овчаров, които през 1912 г. стават членове основатели на Дружество на южнобългарските художници в Пловдив.

Въвеждането на новите дисциплини изисква откриване на нови кабинети и салони с подходящи условия за работа. Салон по рисуване е открит на третия етаж. Атанасов си спомня: *От 1881 г. започна уреждането на кабинети по физика, химия, естествена история и пр. – всички*

²⁰² Атанасов, Васил. Спомени от Сливенската гимназия (1881- 1885), //Юбилеен сборник на Сливенската мъжка гимназия „Добри П. Чинтулов“ по случай 55 годишнината от основаването ѝ. // Държавна печатница, София, 1934, с. 111.

²⁰³ Пак там.

в една по-голяма стая, а за рисуване по доставени гипсови модели служеше един салон в най-горния етаж...²⁰⁴. В часовете по рисуване са включени живопис, рисуване на гипсови модели, перспектива и моделиране. Утвърждаването на новите педагогически практики в преподаването на изобразително изкуство в края на XIX век и в началото на XX в. не е лесен процес.

През 1905–1908 година Сирак Скитник, който в този период е учител в Сливен, на местна конференция критикува съществуващата по това време система: *През 1905 или 1906 г. един млад сливенски учител (Сирак Скитник – б.м.) в местната конференция под председателството на училищния инспектор стана и остро разкритикува, като показва изумително за онова време разбиране, тогавашните методи за преподаване на рисуване в училищата.*²⁰⁵ Споменът, предаден от Кирил Кръстев в монографията му за Сирак Скитник, е на именития български писател Константин Константинов, който по време е ученик в гимназията и свидетел на събитието.

През време на управлението на г. Кожухаров и по негово настояване са построени две нови здания за помещаване на гимназията, а именно малкото здание в 1890 год. и така нареченото ново здание в 1894 год. С това гимназията има за помещения три здания в един двор.²⁰⁶ Новият салон създава по-добри условия за учебен процес в часовете по рисуване в гимназията, а впоследствие, за кратко време, през 20-те години на XX век, се превръща и в конкурентна среда на малкия салон на читалище „Зора“ за организиране на художествени изложби в Сливен. Културните събития, провеждани в импровизираните галерийни площи, са увеселителни тържества, балове, самостоятелни и групови изложби на художници, които живеят и творят в Сливен и региона, както и редица ученически художествени изложби.

Тук е открита и първата колективна регионална художествена изложба в Сливен на 04-25.07.1920 г.: *Няколко души художници, а именно Егаров, х. Димитров, Иванов, Дограмаджиев, Добрев, Воденичаров на 4 т.м. откриха в ниското здание на мъжката гимназия първата си изложба.*²⁰⁷ Изложбата е организирана по инициатива на Стефан Егаров, а като участници са поканени Георги Хаджидимитров, Йосиф Цобел, начинаещият бъдещ художник Добри Добрев, роденият в Казанлък и по това време учител в Карнобат Гани Иванов. Марко Дограмаджиев и

²⁰⁴ Пак там.

²⁰⁵ Цитло Кръстев, Кирил. Сирак Скитник: Човекът, поетът, художникът, критикът, театралът. Моногр. Кирил Кръстев. Български художник, С.1974, с.14.

²⁰⁶ Юбилеен сборник на Сливенската мъжка гимназия „Добри П. Чинтулов“ по случай 55 годишнината от основаването ѝ // Държавна печатница, София, 1934, с. 21.

²⁰⁷ Правда (Сливен), год. IV, № 32 от 17.07.1920 г., с.1

Атанас Воденичаров участват като учители от Ямбол, а по-късно се завръщат в Сливен и се включват активно в художествения живот на града. На изложбата са показани повече от триста платна и това я определя като първа голяма художествена проява в Сливен. Има сведения за самостоятелни художествени изложби в началото на двадесетте години в Сливенската мъжка гимназия, откривани в големия и в малкия рисувателен салон (вероятно на третия етаж на старата сграда).

По-интересни прояви от този период са самостоятелните изложби на Никола Абрашев (открита на 10.07.1921 г.), на Марко Дограмаджиев и Патрики Сандев през 1922 г. Споменът за скандалната изложба на Никола Абрашев е запечатан на страниците на различни броеве на сливенския седмичник в. „Правда“, в периода 08 юли - 03 ноември 1921 г., както и в свидетелския разказ на художника Русчо Симеонов. Абрашев открива голяма самостоятелна изложба, която според свидетелите е с висока художествена стойност, в малкия рисувателен салон на Сливенската мъжка гимназия. В нея намират място и няколко платна на родения в Сливен художник Минчо Минчев.

Няколко дни след откриването художникът Георги Хаджидимитров публично обвинява Никола Абрашев в плагиатство и го поканва на открит диспут относно доказателствата за авторство. Скандалът приключва с неявяване на художника и сваляне на изложбата. Въпросът около авторството остава отворен и неразрешен и до днес. Три години по-късно братята Никола Абрашев (1897-1962) и Иван Абрашев (1903-1960), родени в Сливен и завършили Сливенската мъжка гимназия, емигрират в Бразилия и САЩ, където получават международно признание като едни от най-ярките представители на модерното изкуство.

След краха на България в Първата световна война българските творци търсят начини да преодолееят усещането за катастрофичност. През този период възникват нови идеи и тенденции. Появява се нова образност, обърната към българското народно творчество и традициите и съчетана с изразните средства на модерните за времето си световни културни направления – символизъм, сецесион и експресионизъм. Тези идеи намират почва и в Сливен. На 3 февруари 1922 г. в Сливенската мъжка гимназия се създава местно дружество „Родно изкуство“ като аналог на сформираното в София през 1919 година. Събитието е отразено в сливенския седмичен печат: *Родно изкуство №1 д-ство на пластичните изкуства се основа при С.Д.М. Гимназия на 3.Ил. т. г., което има за цел да помогне духовно и материално на талантиливи младежи, урежда художествени изложби и изучава родната живопис в всичките ѝ отрасли и направления.*²⁰⁸

²⁰⁸ в. Правда (Сливен), год.VI, бр.13-263 от 31.03.1922 г., с.2.

Творческите постижения на учителите и учениците от Сливенската мъжка гимназия са неизменна част от българското културно наследство. Днес свидетелствата за развитието на художествения живот в Сливен, свързан с имената на учителите и възпитаниците на гимназията от 1881 година насам, се намират в малкото запазени лични архиви, в частни колекции, във фондовете на държавни художествени музеи и в малката по обем, но с много висока художествена стойност сбирка, притежание на Природоматематическата гимназия „Добри Чинтулов” - Сливен, наследник на Сливенската мъжка гимназия.

Художественият живот на Сливен днес протича в една деликатна социокултурна атмосфера. Съществуват драматични творчески колебания между минало и съвременност. Тенденциите в развитието на изкуството се променят непрекъснато. Но примерите от сливения художествен живот, колкото и да са малко на брой, не отстъпват на съвременните иновативни практики по света. Проследяването на културното развитие в Сливен и в България във всичките му драматични, неочаквани и изпълнени с много динамика и обрати периоди, определя изобразителното изкуство като част от българската история и действителност. В съвременното ни ежедневие художествената дейност продължава да има решаваща роля за изграждането на бъдещите личности и за устойчивостта на българската общност. Въпросът за българската култура остава отворен и изпълнен с надежда, доколкото тази култура е зависима от държавността, образованието, семейното възпитание и личната отговорност на всеки един от нас.

Библиография:

Атанасов, Васил. Спомени от Сливенската гимназия (1881- 1885), //Юбилеен сборник на Сливенската мъжка гимназия „Добри П. Чинтулов” по случай 55 годишнината от основаването ѝ. // Държавна печатница, С. 1934.

Кръстев, Кирил. Сирак Скитник: Човекът, поетът, художникът, критикът, театралът. Моногр. / Кирил Кръстев. Български художник, С. 1974.

в. Правда (Сливен), год. IV, № 32 от 17.07.1920 г.

**ФОТОСИ И РЕПЛИКИ НА ИЗВЕСТНИ КАРТИНИ
В ЗАНИМАНИЯТА ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК
СЪС СТУДЕНТИ ПО ИЗКУСТВО – НЯКОИ НОВИ АСПЕКТИ
НА СЪЩЕСТВУВАЩАТА ПРАКТИКА**

**PHOTOS AND REPLICA OF FAMOUS PAINTINGS
IN THE ENGLISH CLASSROOM OF ART STUDENTS – SOME
NEW ASPECTS OF THE CURRENT PRACTICE**

*Калина Иванова Дечева
Kalina Ivanova Decheva*

Резюме

Визуалното изкуство винаги е имало своето място в обучението по чужд език. Колко активно то се използва, зависи от подхода на преподавателя и от спецификата на обучаемите. За студентите по изкуства присъствието му по време на уроците по английски език /English classroom/ спомага достигането на по-висока езикова компетентност в близка до натюрела им среда, а същевременно е и предизвикателство да се включат активно в планирането и провеждането на занятието.

Ключови думи: *изкуство, преподаване на английски език, занятия по английски език, студенти по изкуства, езикова компетентност*

Abstract

Visual arts has always been an integrative part of foreign language learning. The frequency of its incorporating in the process of teaching depends on the methods and approaches used by the educator as well as on the type of students they have. For art students especially using art in the English classroom leads to a higher language competence and better performance, also challenges them to take an active part in the planning of the lesson in a friendly environment.

Key words: *art, teaching English, English classroom, art students, language competence*

Живеем в ера на информация и комуникация. Връзките ни имат глобален характер. Като чудата приумица днес звучи използването на традиционна поща /snail-mail/ или изпращането на снимки за спомен. И все пак дори и да притежаваме най-новите образци на технологичната мисъл, да владеем до съвършенство емотиконките във Фейсбук и Скайп, езикът си остава главен способ за социално общуване. Факт, който стои непроменен през годините.

Налагането на английски като интернационален език /Есперанто претърпя своя крах/ кара всички нас /об/учителите още по-ревностно да търсим нови, различни и отговарящи на потребностите на нашите обучаеми начини, с които без насилие и същевременно успешно да преподаваме чуждия език.

Следвайки тезата на Дорис Васкез, че „език и изкуство могат да се допълват и подпомагат едновременно“²⁰⁹ при провеждане на часовете по английски език, реших да доближа процеса на овладяването му до сфера, която е близка, позната и любима на студентите по изкуства. Ученето на чужд език за някои от тях може да бъде много трудно изпитание или защото имат негативни спомени отпреди, или просто защото са плахи и самовглъбени по природа. С поставянето на още един фокус по време на занятието – а именно фотос или произведение на известен художник – те започват да се чувстват в „свои води“ и неусетно забравят притеснението или идеята, че чуждите езици не им „вървят“. Твърде сериозната и академично суховата атмосфера никога не се е нравила на студентите по изкуства и те я намират за особено стресираща, когато се занимават с чужд език. Мисълта, че учебникът ще бъде оставен настрана, макар и за известно време, ги кара да се отпуснат и се постига онази желана релаксация, толкова нужна за разгръщане на потенциала на обучавания.

Избирането на реплика на известна творба или фотос, който да бъде обсъждан по време на урока, става с активното участие на студентите. Особено важни са техните предпочитания, както и знанията, натрупани от другите им преподавани дисциплини в Академията. На практика урокът се подготвя от екип от съмишленици – факт, който мотивира обучаемите да прескочат границата на типичната си роля и активно да участват в планирането и провеждането на урока и да усетят радостта от постигнатото.

Подобни обсъждания целят обогатяването на речниковия запас, както и да провокират дори и най-плахите да вземат участие в дискусиата. С поставен акцент върху новите думи неусетно се усвояват и нови фрази и така комуникацията на английски за мнозина не изглежда толкова трудна, колкото е била досега. Естествено, ролята на преподавателя е да реши кога да се намеси да коригира и обясни, а също и колко често да го прави.

Една реплика на картина или фотос могат да бъдат използвани с няколко цели: да се опише конкретно изобразеното на нея; да се комен-

²⁰⁹ Teaching a Second Language through Art by Doris Vazquez. <http://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/1981/4/81.04.12.x.html>

тират чувствата и настроенията, които то буди; да се говори за стила и течението, към които принадлежи, както и за биографията на автора. Много често като вариант на излагането на биографични данни се избира да се обсъжда заглавието на творбата и да се мисли за алтернативни заглавия според усещането на обучаемите. Първите две задачи са уместни за обучаеми на ниво A_2 според европейската езикова рамка, а следващите - за по – високото B_1 .

Когато е постигната така актуалната днес "student – centered classroom"- т.е. академична среда, в която учащият, а не преподавателят е в центъра на процеса на обучение, тогава визуалните изкуства подпомагат неговото/нейното езиково развитие като предлагат невербални методи на комуникация, както и платформа за разгръщане на въображението и креативността. За студентите по изкуства подобна „student – centered“ среда носи положителна емоционална нагласа за овладяване на чуждия език, разбирането на другите и комуникация на собствените им идеи на английски език. /Муър, Колер и Араго 1994/.²¹⁰

Студентите по изкуства взимат изключително дейно участие при задачите от творчески тип. Техният свободен дух се чувства в стихията си, когато не е необходимо да се следват образци. Креативната им нагласа е предизвикана от идеята за новото, нетипичното, нестандартното. В ситуация като тази другите обучаеми обикновено се стъписват и нерядко отдръпват, имайки нужда от време да я осмислят и приемат. Артистичните натури на студентите от Академията и желанието за изява намират ново и недотам типично проявление. И без да имат усещането за принуда, се впускат в начинанието, което ги извежда стъпка нагоре в овладяването на английски език.

По-горе споменахме ролята на студентите по изкуства при подбора на репликите на известни картини и фотоси, върху които да се работи по време на часа. Постепенно и от самосебе си започнахме да включваме и техни собствени произведения, както и да поставяме акцент върху интересните и малко известни факти от биографията на артистите, създали творбите, обект на нашите дискусии по време на урока.

Така се зароди идеята за въвеждането на проект като част от заниманията по английски език. Целта на този проект беше да накара студентите сами да търсят и прочетат голям обем информация на английски език. След това те избират интересен материал, който да представят по време на дискусиата, научават новите думи и конструкции. В процеса на подготовка за тях също е важно да анализират текста на

210 Moore, C. R., Koller, J. A., & Arago, M. K. (1994). The role of art in language learning. *Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 2. Retrieved December 3, 2015, from <http://www.njcu.edu/cill/vol2/moore.html>

чужд език и да поставят акценти така, че той да е атрактивен за техните колеги. Следващият етап от проекта е текстовете да се представят пред група състуденти със собствената интерпретация на прочетеното, както и да се отговаря на въпроси във връзка с изложеното съдържание. В определен момент цялата езикова класна стая / English classroom / прилича повече на дискуссионен клуб, отколкото на място, където се чете и превежда.

Обикновено в такива часове всеки „влиза“ в обувките на учен. Тук всички са „влезли“ в обувките на /native speakers/ англоговорящи, които обсъждат и пресъздават даден проблем. Отново във фокус е променената роля на учителя по английски, който вече е в ролята на режисьор/направляващ / director / , т.е. който се намесва само ако има нужда, а класната стая е сцената, където дори и най-плахите се отпускат и „проговарят“ на езика на Шекспир.

В центъра на урока е обучаемият / “student – centered”/, класически воденият урок е изместен встрани от любопитството да се изпробва нещо ново, да се избяга от познатото и до известна степен станало прогнозируемо и скучновато протичане на заниманието по чужд език. Задачи от типа на последната са насочени предимно към индивидуалното самоусъвършенстване на обучаемите както по английски език, така и като специалисти в областта на изкуството.

Като студенти по изкуства всички те имат стройна от академична гледна точка подготовка по история на изкуството или музиката и е въпрос на личен професионален престиж те да обогатяват своите знания в посока, избрана от самите тях, четейки статии по темата на език, който не е майчин. Това им носи самочувствие и допълнителна увереност, които са особено важни да се „разчупи ледът“ и те да разгънат своята креативност и желание за работа.

В началото споменах стремежа за изместването на центъра от обучаващия към обучаемия в езиковата класна стая. Убедена съм, че без значение от тяхната позиция там и двете групи ще са съгласни, че по време на занятията по английски език студентите трябва да бъдат ангажирани със смислени дейности, при които обучението да е с високо качество и резултатност. Атрибути на високото качество са не само техническите средства на обучение или висококвалифицираните преподаватели и модерните езикови системи. Приятната предразполагаща атмосфера, освободеността и непринудеността, усещането за въвлеченост в процеса на овладяване на английски език също говорят за високо качество.

В заключение бихме искали да подчертаем, че включването на фотоси и реплики на известни картини в обучението по английски език на студенти по изкуства има редица преимущества. Гоуър, Филипс и Уолтърс²¹¹ илюстрират подобна теза в тяхното помагало „Практика на преподаване“. Там те обясняват как чрез използване на визуално изкуство не само се „привлича внимание и се подпомага концентрацията“, но и се прави така, че „асоциираният език се запомня“.

Обсъждането на известни творби развихря въображението на студентите по изкуства и ги стимулира да четат на английски език и да интерпретират прочетеното пред своите състуденти, мотивирайки всички да натрупват знания не само по чуждия език, но и в своята професионална област. И не на последно място да споменем активната роля, която обучаемите играят по време на занятието, превръщайки го в съвместен проект на съмишленици с една единствена цел – високо качество на обучение.

Когато колаборацията обучаващ - обучаем се превърне в тенденция за уроците по английски език, тогава можем да говорим за класна стая, където доминира активността и инициативността на обучаемия, а преподавателят само направлява, и то дискретно, посоката, в която се върви към общата цел за придобиване на езикова компетентност.

Библиография / References:

- ЛОЗАНОВ, Г. – Сугестопедия – десугестивно обучение; УИ „Св. Климент Охридски“, 2005
- ATKINSON, Dennis and DASH, Paul. Introduction: Art in Education, critical and practice. In Atkinson, Dennis and Dash, Paul (eds.). *Social and Critical Practices in Art Education*. Stoke on Trent: Trentham Books, 2005
- GOWER, PHILIPS and WALTERS. *Teaching Practice – A Handbook for Teachers in Training*. Revised edition. Macmillan Education, Oxford, 2005
- KRASHEN, S. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. New York, NY: Prentice-Hall International.
- MOORE, C. R., Koller, J. A., & Arago, M. K. (1994). The role of art in language learning. *Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 2. Retrieved December 3, 2015, from <http://www.njcu.edu/ciil/vol2/moore.html>
- OLGA, N. De Jesus, Integrating the Arts to Facilitate Second Language Learning, R&E-SOURCE <http://journal.ph-noe.ac.at/OpenOnlineJournalforResearchandEducation,SpecialIssue#5,September2016,ISSN:2313-1640>
- PHILLIPE, Have, The use of Art in English language teaching: developing learners' receptive and productive skills by engaging with masterpieces from classical to modern art., *Travail de Candidature*, Luxembourg, 2013
- THORNBURY, Scott. *An A-Z of ELT*. Macmillan, Oxford, 2006
- VAZQUEZ, Doris, *Teaching a Second Language through Art*, <http://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/1981/4/81.04.12.x.html>
- WHITAKER, Todd. *What Great Teachers do Differently*. Eye on Education, Larchmont NY, 2004
- WILLIS, Dave and Jane WILLIS. *Doing Task based Teaching*. Oxford University Press, Oxford, 2007.

²¹¹ GOWER, PHILIPS and WALTERS. *Teaching Practice – A Handbook for Teachers in Training*. Revised edition. Macmillan Education, Oxford, 2005.

СЪСТОЯНИЕ, ХУДОЖЕСТВЕНИ ЗАДАЧИ И ТЕХНОЛОГИЧНИ ПРАКТИКИ НА СЦЕНИЧНОТО ОСВЕТЛЕНИЕ ОТ ПОСЛЕДНАТА ЧЕТВЪРТ НА XIX-ТИ ДО НАЧАЛОТО НА XX-ТИ ВЕК

Димитър Любенов Воденичаров

Резюме: Текстът маркира процесите в европейския театър от края на XIX-ти до първата четвърт на XX-ти век. Разглеждат се актуалните художествени и технологични практики на сценичното осветление в прехода от рационална изразност на класическата сцена към модерния театър на интерпретатора.

Ключови думи: Сценично осветление, романтизъм, натурализъм, символизъм.

The text marks the processes in the European theater from the end of the XIX century to the first quarter of the XX century. The current artistic and technological practices of stage lighting are examined in the transition from the rational expression of the classical stage to the modern theater of the interpreter.

Keywords: Stage lighting, Romantic period opera and ballet, Naturalism theatre, Symbolist theatre.

Края на XIX-ти век е един от най-динамичните периоди от развитието на европейския театър. Постоянна претенция на модерната философия и изкуство е категоричното отричане на класическите им предшественици. Такава е изходната позиция на новия театър. Уникални естетически програми заменят стриктно възпроизвежданата универсална формула на класическата сцена – постоянен за отделните жанрове декор, неизменна партитура на словото и точно поставена пластика. Оформят се основните тенденции:

Историческа достоверност в декорационното оформление.

Съпротива срещу двуизмерното изображение в живописния декор.

Развитие на реалистичното изображение.

Представителите на **романтическо** направление, възникнало на границата на XVIII – XIX-ти век, са се стремили към правдоподобие и особено ясно забелязали условността на осветлението на класическата сцена. Естествено техническите средства на времето не позволили на романтиците да реализират изцяло творческите си намере-

ния. Не само сценичната техника е зависима от творческите задачи на театралното изкуство, но и нивото на техническо развитие определя пълнотата на изразните средства на театъра. Особено художествено богатство и технологично развитие получава сценичното осветление в операта на Романтизма през втората половина на XIX-ти век. Тя заема основно място в репертоара на музикалните театри в протекция на целия век. Благодарение на традиционното покровителство на аристокрацията и меценати, оперната сцена съхранила атмосферата на пищни спектакли с целия възможен разкош. Всевъзможни възшебни превъплъщения се случвали в името на „археологическата достоверност“ на визията. Същият стил доминира и в образността на балетните постановки, пищна светлинна декоративност с примитивен илюстративен характер, ненапускаща рамките на наивната алегория.

Първата крачка на модерната сценична реформа прави театърът на натурализма. Неговият език и форми са прякото общуване с натурата, сценичната истинност се заключавала в тълкувания на характерите и постъпките на героите. Новият стремеж към истинност във всички компоненти на спектакъла (характери, мотивация, сюжети, актьорска игра) се сблъсквал с наследството на стария театър, който разполагал всичко в крайно условна и оскъдна сценична среда. Това кара Крейг да публикува „On the Art of the Theatre“ 1905 г. (За изкуството на театъра) и да обяви неприкосновената територия на режисурата и функцията ѝ и да проектира в пространството онова, което драматургът е разположил във времето. Появяват се и първите театрални манифести и теоретични режисьорски програми (Андре Антоан, Константин Станиславски). Първи демонстрира теоретичните си убеждения Ото Брам във „Фрайе Бюне“ на 28 януари 1890 г.²¹² и се „легитимира“, като „натуралист–фотограф“ и „бездушен реалист“ с думите: *...театърът, който принадлежи на сериозното, а не на развлекателното изкуство – има само едно бъдеще: съвременният театър ще бъде театър на натурализма, иначе няма да съществува въобще.*²¹³ Такива формули следвали безпрекословно и майнингенците, *„използвайки всички технически средства за пресъздаване на изобразяваната епоха: декорация, мебели, костюми, оръжие, реквизит – всичко с абсолютна точност повтаряло бита“*²¹⁴

212 Brahm.O. Theater. Dramatiker. Schauspieler. Berlin, 1961. Цит. по: Хрестоматия по истории зарубежного театра. Санкт-Петербург, 2007. с. 350

213 Brahm.O. Theater. Dramatiker. Schauspieler. Berlin, 1961. Цит. по: Хрестоматия по истории зарубежного театра. Санкт-Петербург, 2007. с.356

214 Пак там с.344

Сценичният реализъм, за разлика от романтизма, не се нуждае от светлинни имитации за възшебни картини и романтична ефектност, а се ограничава в обозначаване на явленията. Колкото и да е парадоксално, ранният натуралистичен театър позволявал рисувано огледало, в което никой не може да види отражението си, рисувани мебели с нарисувани светлини и сенки, чието направление не отговаря на посоката на осветлението в сцената. Значителни постижения за осветлението са павилионите в сценографските решения за интериори. Обикновено затворени пространства от рисувани кулиси, непосредствено след порталната арка. Вътрешността се осветявала от рампата и осветлението в салона, а сенките на актьорите се обирали от порталното и страничното осветление. С началото на представлението започнало да се намаля и обира оветлението от зрителната зала. Това позволявало да се съсредоточи вниманието на зрителите към действието на сцената.

В театрите газовото осветление се ползвало от втората четвърт на XIX-ти век. Първите газови горелки имали открит пламък, постоянно трептящ от въздушните течения. Тези леки и непрекъснати колебания на светлината създавали характерна особеност на сценичната картина. Светлината от газовия пламък давала мекота на изображението в живописния декор. Технологиата на газовото осветление позволявала прецизна регулация на светлината. Притокът на газ по тръбите се регулирал от едно място – „осветителска маса“ – със стотици смесителни кранове. Инсталациите били на кръгове, разпределени да обслужват цялата площ на сцената, в планове в дълбочина. Сцените притежавали и система за локално осветление – Друмондова горелка²¹⁵, която давала силна бяла светлина. Цветовата палитра се изчерпвала с три основни цвята: бял, червен и зелен. Добивът на природен газ все още не бил развит и газът за осветление се получавал от каменни въглища²¹⁶. Повечето театри били магистрално свързани към газовите фабрики, в други газът се транспортирал в балони, а трети, предимно столични театри, притежавали собствени инсталации за производство на газ.

Нови възможности за сценичната визия дава електрическото осветление. В края на XIX-ти век много от сцените притежавали едновременно и газово, и електрическо осветително оборудване, не били излезли от експлоатация и маслените лампи и свещи. Основното ос-

²¹⁵ Thomas Drummond (1797-1840) Пламък захранван от кислород и водород насочен към цилиндър от негасена вар. При нагряване на цилиндъра до 2800°C се излъчва силна светлина.

²¹⁶ Светилен газ. Получава се от суха дестилация на въглища – процес на термично разлагане без достъп на въздух.

ветление се състояло от подови рампи, осветителна арка непосредствено зад портала и странични софити. Наложило се преосмисляне на техническите способности, особено несъвършенствата на рамповото осветление – силна светлина върху актьорите в предния план и слаба върху декорацията в задния план. При мощността на електрическото осветление тези недостатъци се засилили. Преходът от полутъмната сцена към ослепителната светлина в обхвата на рампата нарушавал зрението на актьорите, ефектът на заслепение се подсилвал и от тъмнината в зрителския салон. Натурализъмът завладял и осветителната композиция, до степен, че зрителят да вярва в продължителността на сценичното явление. Осветлението на сцената възпроизвеждало характерните особености на този източник, който в действителност осветявал мястото на действие (слънце, уличен фенер, камина и др.). Отказали се от безличното общо осветление и насочените лъчи към конкретен изпълнител. Последното се запазило в балета. Режисьорът поел отговорността за светлинната композиция, анализирайки текста, логиката на действието и мизансцена, историческата епоха и конкретното събитие, той определял задачите на осветлението. След разработка на общите планове се търсели нюанси и ефектни светлинни имитации. Източниците на светлина освен тези, които присъствали в действието по сюжет (луна, свещи, фенери, звезди и др), били скрити в пределите на сценичната кутия. Увлечението в светлинните имитации довело до обогатяване на цветовата палитра на осветлението. Цветната гама на спиртните лакове за колориране на лампите и желатиновите филтри се разнообразила и обогатила с тънки нюанси. Възможностите да се разпределя цветна светлина по желани отделни части на сцената и прецизно да се контролира динамиката, породили ново художествено качество и нов импресионистичен стил на сценичната визия. **Импресионизъмът** както в изобразителното изкуство, така и на сцената интерпретира действителността, разчитайки на емоционалното възприятие. Настроенията, светоусещането, преживяванията придобиват основно значение в изграждане на светлинната композиция. За да създаде смяната и играта в настроенията, театърът особено внимателно подбирал средствата си. За Дейвид Беласко и Карл Хагеман *в светлинната композиция не бива да присъства нищо необосновано от цялостния постановъчен замисъл, сцените от реалния живот, с всичките им подробности остават преимущество на натуралистите.*²¹⁷ Смяната на настроенията от едва доловими интонации и движения

²¹⁷ Исмагилов, Д.Г., Древалева, Е.П. Театрално осветление. Москва, ДОКА Медиа. 2005. с.56

до бурни акценти изисквали техническото си обезпечение. Пълните възможности на светлинната живопис се разкрили с техническото усъвършенстване на рунд-хоризонта. Класическият рисуван обтегнат рунд бил заменен с полуцилиндричен или куполен (циклорама на Фортуни), оцветен предимно в светлосиво или бледосиньо. Формата и цветът позволявали илюзорно увеличаване на дълбочината и плавни тонални преходи на осветлението. Полупрозрачните обла, предназначени преди за обща цветна среда, се комбинирали с твърди рундове с отчетлива материална фактура. Освен светлинната живопис достижение на импресионистичната стилистика се явява и светлинната завеса между отделните сценични картини и преходи. До момента сценната техника е познавала така наречените „чисти промени“ или смяна на декорацията при частично или напълно обрано осветление. Такива методи на плавни преходи, съчетания на контрастно осветление и меки сенки, позволявали да се поддържа необходимото настроение у зрителите дори и в сценичните паузи. До тези резултати водели непрекъснати експерименти с локализацията на светлинните източници и проби с разнообразни материали и багрила за филтри.

Режисьорът натуралист репродуцира през себе си реалността, режисьорът символист се *опитва да облече идеята в осезаема форма*²¹⁸. Символистичният идеал за театър е *означаващо автономно цяло, несъответстващо на действителността*²¹⁹, сцената е добре конструиран механизъм, включващ всички сценични материали в единна форма. За да изясни същността на символизма, Едмънд Уилсън²²⁰ проследява еволюцията на новите художествените идеи не като омаловажаване или доразвитие на Романтизма, а по скоро като негово съответствие или втори приток на идентично течение. От литературата започнала да се оформя художествената програма, свързана с поетиката на символизма, с принципите на „условния театър“ и стилизацията. Символистите се нуждаели от театър в качеството му на изразна машина. Декор, костюм, осветление, актьор, пластика и ритъм са средства за въздействие, които разширяват възможностите за интензивно изявяване на словото. Любимите им неразгадаеми тайни и неумолима фаталност трябвало да бъдат облечени в символи, насочени към обострената чувственост на зрителя. Светлинната имитация на „лунна нощ“, с която натуралистичният театър търсел

²¹⁸ Павис, П. Речник на театра. ИК Колибри. С. 2002. с.333

²¹⁹ Павис, П. Речник на театра. ИК Колибри. С. 2002. с.392

²²⁰ Уилсън, Е. Замъкът Аксел. цитот Ефтимов,И. Годишник на философския факултет. Тревожната хетероклитност на българския символизъм. Югозападен университет „Неофит Рилски“ 2007. с.15

правдоподобност, при символистите създавала усещане за мистицизъм и тайнство. Стременията към недоизказаност, безтелесност довели до там, че методите за илюзорно осветление се оказали излишни. Светлините от рампата, софитите и порталните кули прекалено подчертавали материалността и автентичността на обстановката. Единствено с насочени източници се локализиращо мястото на действие, а останалата част от сцената се разтваряла в полумрак или тъмнина. Като пример за последователно следване на този метод може да се приведе постановката на „Тристан и Изолда“ – Р.Вагнер на Апия от 1896 г.

Сценичното осветление на символизма не носи условния прагматичен характер на класическата рампа и не възпроизвежда движенията на естествената светлина. То не проявява пространството, формата и цвета, като ги прави видими, приглушава, променя или активизира. То е самостоятелно изразно средство, действащо единно и взаимно с другите. В доклада за историята на Театър д'Ар²²¹ Пол Фор описва начините на осветление в „Слепите“ на Метерлинк и „Песен на песните“ на Роанар като изолиране със светлина на фрагменти от композицията, детайли от декора или актьорите от *безграничния мрак*²²². Но това не е метод за насочване на вниманието, а композиционна организация на форма, цвят и линия в подчертано неестествено пространство. Изграждането на осветлението дематериализира средата, в която изчезват очертанията на формите и телата на актьорите.

Откритието на модерния театър е режисьорът като непосредствен автор на спектакъла. Център, който привлича и други участници в създаване на представлението в името на общия синтез. Непознатото до тогава разтваряне на театралните територии за други творчески индивидуалности привлича за сцената някои от големите художници и композитори на времето.

Основните естетически тенденции в изброените театрални направления се отразяват пряко в изискванията към сценичното осветление, като му възлагат нови пространствено-композиционни и емоционално-образни задачи. За сравнително кратък исторически период театралното осветление се натовазва с различни очаквания. Преминавайки през илюзорно-натуралистичното наподобяване на действителността при натурализма, през емоционалното възприя-

²²¹ Фор, П., Вокруг Тетр д'Ар. Символизъм в театре. Хрестоматия по истории зарубежного театра. Санкт-Петербург 2007. с.357–359

²²² Фор, П., Вокруг Тетр д'Ар. Символизъм в театре. Хрестоматия по истории зарубежного театра. Санкт-Петербург 2007. с.359

тие на действителността при импресионизма, сценичното осветление за първи път добива собствена експресивна идентичност в театъра на символизма. Освен в естетически план, сценичното осветление претърпява промени и в технологичен аспект. Възможността за прецизен контрол на светлосила и цветност позволява активното му присъствие в сценичното действие. Съпоставянето или противопоставянето на обема в сценичната среда чрез различни контрастни стойности контролират пространствената и логическа композиция на представлението. С помощта на източници за локално осветление стават възможни динамични композиционни промени и корекции по време на самото действие.

Ползвана литература

- Уилсън, Е. Замъкът Аксел. цит.от Ефтимов,Й. Годишник на философския факултет. Тревожната хетероклитност на българския символизъм. Югозападен университет „Неофит Рилски“ 2007
- Павис, П. Речник на театра. ИК Колибри. С. 2002
- Гителман,Л.И. Хрестоматия по истории зарубежного театра.Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства. Санкт-Петербург 2007
- Исмагилов, Д.Г., Древалева, Е.П. Театральное освещение. Москва. ДОКА Медиа. 2005

АЛТЕРНАТИВНИ ТЕНДЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО ПО ИКОНОГРАФИЯ

Стефка Токманова-Попова
асистент по иконопис и иконография в АМТИИ

ALTERNATIV TRENDS IN THE EDUCATION OF ICONOGRAPHY

Stefka Tokmanova-Popova
assistant in iconography

Резюме: В съвременните условия на живот неизменно се променят и развиват изискванията към обучението въобще. Възприемат се нови алтернативни решения, които да са съобразени с образователните тенденции. **Обучението** в специалност „Църковна живопис“ в АМТИИ не би могло да се осъществи без предмета „Иконография“. Дисциплината играе ключова роля, защото подпомага работата на студентите при решаването на редица композиционни, типологични и теоретични особености в практичните задачи.

Ключови думи: обучение, иконография, алтернативни тенденции.

Abstract: In today's living conditions, training requirements are changing and evolving in general. New alternative solutions are adopted to take account of educational trends. The education in the subject of „Church painting“ in the Academy could not be realized without the subject „Iconography“. The discipline plays a key role because it assists students' work in solving a number of compositional, typological and theoretical peculiarities in the practical task.

Keywords: education, Iconography, Alternativ trends

Под термина "иконография" е наука, занимаваща се с правилата и начините за изграждане на образи и сюжети в християнското изкуство. Иконографията отразява чрез образност в цели композиции словото от Стария и Новия Завет. Тя следва свои правила, отразени в т. нар. (византийски) християнски канон, представляващ непреходната византийска традиция за изобразяване на свещената история. Иконографията заеме важно място в сферата на професионалното образование и подготовката на високо квалифицирани кадри в областта на църковните изкуства. Важността ѝ е провокирана от все по-натрапчивото пренебрежително отношение към християнското изкуство и опитите за неговото изолиране от социалното пространство. Тук от особено значение е запознаването на студентите със специфичните особености, съдър-

жанието, развитието и утвърждаването на тематиката, типологията, символиката, изразните средства на православната живопис. Неотделима част от обучението се явява проучването на църковно – архитектурното пространство с неговите дадености, определящи до голяма степен сюжетно-тематична образност и стилистика. Не на последно място, студентите се подготвят да създадат творчески авторски проект на реална среда, спазвайки каноничните постановки и естетическите изисквания на това изкуство.

Специалност „Църковна живопис“ е част от катедра Приложни изкуства в АМТИИ - гр. Пловдив. Обучението по иконография в рамките на специалността дава възможност на обучаващите се да се подготвят за изпълнението на практически задачи като изписване на стенописи и икони за иконостасите по начин, характерен за източноправославното изкуство.

Съдържанието и обемът на учебния материал по дисциплината “Иконография” се разпределя във времето, групирани в основни теми, засягащи както идейнофилософските основи на християнството, регламента на църквата върху религиозното изкуство, така и символиката на храма с нейната програмна схема за декориране на интериор и екстериор и възможността за подготовка на индивидуално иконографско разпределение по конкретно зададена архитектурна среда.

Съобразно с потребностите на днешния свят, особено внимание се обръща на въображението и творческото мислене в процеса на обучение.

Учебното съдържание в Учебната програма, съобразено с **целта и задачите** на всяка една дисциплина, не бива да води до схематично, догматично и механично предаване на определен теоретичен минимум, а би следвало да дава възможност за широка комплексност между отделните дисциплини с **цел** формиране на предпоставки и естетическо отношение в изобразителните изкуства и в частност църковните такива [стр. 8, Папазова М., 2003].

Натрупаният изобразителен опит в първите 2-3 семестъра по иконография в специалност “ЦЖ” ще позволи на студентите да реализират задачи със сложна ситуационна структура [стр. 8, Папазова М., 2003]. Папазова разглежда възможностите за „ситуационна структура на учебното съдържание по изобразително изкуство в началното училище и в горна степен преди всичко като полезна взаимовръзка между „стимул-образ“ [стр. 8, Папазова М., 2003].

Учебното съдържание по иконография също може да бъде структурирано ситуационно и насочено, от една страна, към теоретичните по-

становки вътре в себе си, към решаването на практични задачи и не на последно място ориентирано към комплексност с други сродни дисциплини с цел да се повишат уменията и навиците на студентите. Поставените практични задачи ще провокират студентите да търсят нови алтернативни варианти на творчески модели за дадена архитектурна среда, развиващи освен творческото мислене и отношение въобще към монументалното изкуство. Ситуационната структура дава възможност за разнообразни и нетрадиционни начини за осъществяване на съвременни творчески изяви, от една страна, и от друга - улеснява процеса за възприемане на ново учебно съдържание. То може и трябва да реализира своята същност да съдържа конкретен проблем за решаване, предварително поставен. [стр. 9, Папазова М., 2003].

Според М. Андреев именно „ситуационен метод“ е най- подходящ за професионалното обучение, стажантската практика, т.е. като се отличава с голяма евристично-приложна стойност и е максимално приложим в практическата дейност на студентите [стр. 236, Андреев М.]. Характерно за този подход е изборът на определена проблемна ситуация, като се спрем на дедуктивния път от обобщено познание, разгледано и проучено във всички негови аспекти, към определянето и конкретизацията му в определен момент [стр. 237, Андреев М.].

I. От една страна, най- съществената особеност на метода е придобиването на нови творчески умения и решения на зададен проблем чрез придобит познавателен опит.

Методът предполага: 1. да се подбере и определи ясно областта, от която ще се подбира ситуацията; 2. да се определи ясна конкретна дидактическа задача; 3. практическо решаване на ситуацията; 4. анализ на резултатите.

II. В частност методът ситуация би могъл да се приложи и за придобиване на нови знания чрез разглеждане на произведения на изкуството, възприемането им и прилагане на усвоените знания в бъдеща практична задача в родствена дисциплина чрез интегриране на учебното съдържание. Конкретно разглеждането на художествени програми за декориране на храм на място в конкретен такъв е важно за обучението по иконография, т.е. като чрез възприемането на оригинални творби студентите се запознават както с многообразието от творчески варианти, така и с характерните особености и естетическа същност на всеки поотделно.

За целите на настоящето проучване се спрем по-конкретно на получаване на нови знания и развиване на творческо мислене чрез „тере-

нен ситуационен метод“ на работа, породен от конкретна проблемна ситуация, породено в процеса на обучение. Този нов алтернативен подход ще позволи интегрирането на усвоените знания от няколко учебни дисциплини с цел решаване на конкретна задача. Със задълбочаване и увеличаване на теоретичния обзор на учебното съдържание по иконография назрява потребността у студентите да приложат на практика натрупаните нови знания.

По своята съвкупност методът представлява система за развитие както на интелектуални умения и стимулира мисленето като самостоятелно откриване на истини. Редица автори определят проблемното обучение не като метод, а като тип обучение, т. като основна задача пред обучението е развитието на творческите способности и самостоятелността при усвояване на нови знания. В основата на този тип обучение стои взаимодействието между студентите, учителя, както и реалната архитектурна даденост. (28) В този процес от особена важност е добрата подготовка на учителя с ясно поставен проблем, цел, задачи за решаване и поставени критерии, с цел търсене и откриване на истини и възможност за тяхното прилагане в конкретна практическа задача. (28)

Спецификата на предмета иконография предполага обучението да се провежда по време на семестриалната заетост на студентите и в частност в предвидената лятна учебна практика. Теоретичната подготовка на студентите в съвременния свят налага все по-честото използване във визуалните изкуства в това число и иконографията, доколкото тя си служи с образно-визуални средства, се използва и on-line обучение. Web базирано обучение се осъществява и е приложено в редица висши учебни заведения у нас като Нов български университет със своето дистанционно обучение и виртуална връзка между студентите и преподаватели. Чрез интернет връзка получават лекции и усилено се засилва студентското търсене в мрежата. Можем да споменем, че този вид обучение би било приложимо предимно в специалности като графичен дизайн и фотография, но трудно би могло да се адаптира в специалности с практическа насоченост и реализация на проектите си в материал, като:

- живопис
- скулптура
- графика
- църковна живопис (стенопис и иконостас), мозайка и др.

Дистанционното обучение може да бъде приложено частично като търсене на изобразителен материал, приложим към теоретичното раз-

глеждане и възприемане на образци на конкретното изкуство, и то контролирани от учител. Част от лекциите могат да бъдат съпроводени от теоретико-илюстративен подход чрез web обучение **при разглеждане-то на конкретен теоретичен проблем.**

Заклучение:

Традиционно в процеса на обучение преподавателят определя похватите и средствата при дидактическо взаимодействие. Съвременните условия предполагат гъвкава, динамична среда, активизираща познавателна дейност на учащите се. Развитието на художествено отношение и формиране на нови знания в съвременното динамично променящо се образование налага все по-голямата необходимост наученото да бъде приложено в реална среда. Възможността за реализиране на творческите проекти също се явява основен мотивационен двигател за реализиране на успешно образование. В това отношение в специалността **ЦЖ** е сериозно залегнала практиката студенти да реализират авторски проекти в новопостроени храмове в страната, а в частност и стари, чрез адаптиране на своите идеи и образност към старите налични за постигане на художествен синтез. Целта, породена у студента, да има възможност да реализира своя проект действа и поощрително и генерира познавателен процес. [стр. 54-55 Папазова М.]

Литература:

- Андреев, М., София. 1987. Дидактика.
Андреев, М., София. 1996. Процесът на обучението. Дидактика.
Василев, А., София. 1976. Ермини. Технология и иконография, 96-103
Димчев, В., София. 1993. Изобразително изкуство. Методика.
Мавродијева, Л., София., 2005. Иконография на дванадесетте големи църковни празника в средновековната стенна живопис в България (IX-XIVв.), 9-34
Папазова, М., Шумен. 2003. /Изкуство и образование // Възможности на ситуационната структура при формиране на учебно съдържание по изобразително изкуство, 9-10
Толешков, Н., М., Коева. София: академично издание "проф. Марин Дринов". 2002. Наръчник за православно храмово строителство.

ЗА ВРЪЗКАТА НА ИЗКУСТВОТО И ДИЗАЙНА

Паулина Стоянова
ПУ „Паисий Хилендарски“

Abstract: Разгледано е най-общо влиянието на съвременното изкуство над дизайна. Проучени са най-известните определения на понятията изкуство и дизайн, както и някои концепции за взаимовръзката между тях. Направени са някои обобщения и изводи.

Keywords: изкуство, дизайн

Приликите и разликите в понятията „изкуство“ и „дизайн“ са обект на дългогодишно обсъждане и задълбочени проучвания. Темата остава актуална и в наши дни, тъй като по нея липсва конкретен и еднозначен отговор. Проектите, създадени от художника, и тези, създадени от дизайнера, се базират на еднотипни познания, но причините за възникването им са коренно различни. Голяма част от дизайнерите се определят като „хора на изкуството“, а също така не малка част от артистите художници считат себе си за дизайнери. Характерни за темата са различните гледни точки, тъй като разликите в част от характеристиките на двете сфери на дейност са минимални, а приликите са големи.

Обект на най-често проучване и интерес е именно темата, свързана с разликите между изкуството и дизайна. Въпреки че има доста визуални сходства между продуктите на изкуството и продуктите на дизайна, те се различават по много неща, основните от които са:

- Оценяват се по различни критерии;
- Имат различна цел и предназначение;
- Процесът на създаването им се осъществява чрез различни технологии;
- Предназначени са за различни аудитории.

Липсва общовалидна и конкретна дефиниция на понятието „изкуство“. Определението на понятието „дизайн“ би могло да бъде формулирано доста по-специфично и точно.

Понятието дизайн.

В литературата се поставя въпросът за значението на понятието „дизайн“ и за това с какво той се отличава от изкуството, архитектурата и науката. Доколко определението и тълкуването на значението му е също така субективно, както е това на изкуството, или може да бъде формулирано по-конкретно, точно и ясно, са въпросите, които се разглеждат в настоящата статия.

Джоузеф Клод Синел е приет за автор на термина „дизайн“, въпреки че самият той го отрича в интервю, дадено от него през 1968 г.

Възникването на дисциплината „дизайн“ в обучението е породено най-вече от индустриалната необходимост да се акцентира над визията на формата. Дизайнът се развива много бързо в скандинавските страни и Нидерландия след приключването на Втората световна война. Той добива голяма популярност и в САЩ през 60-те години на XX век.

Дизайнът има огромно влияние над обществения живот в нашето съвремие. Под най-различни форми и разновидности, той е навлязъл в ежедневието на съвременния човек и го съпътства неотменно, независимо от това къде се намира или с каква дейност се занимава. Дизайнът оказва непрекъснато въздействие над личността, като ѝ влияе, независимо от това дали тя го осъзнава. Точното определение на термина „дизайн“ е сложна задача, като се има предвид широкия спектър на значението му в днешно време. В конкретен проект е трудно понякога да се разграничи каква част от него принадлежи на дизайна и на кой етап претърпява трансформация и преминава в сферата на изкуството, архитектурата или друга област. Едно от основните предназначения на дизайна е не само да създава функционални и естетични форми и обекти, а и да умее успешно да „комуникира“ с аудиторията, за която е предназначен. Това го превръща във вид комуникация, базирана предимно на визуална основа.

Терминът „дизайн“ произлиза от латинската дума „designare“. С незначителни изменения думата запазва своя смисъл и значение и се е наложила в английски, италиански и френски език. В английския език са известни около 80 значения на думата „design“. Като цяло всяко от тях е свързано с извършването на конкретен вид действие и крайния резултат, до който то води. В превод част от значенията на понятието „дизайн“ са: замисъл, идея, намерение, скица, проект, чертеж, план, десен, шарка, модел, конструкция, образец, рисунка, композиция, строеж, устройство, организация и др. Според италианското тълкувание, терминът „дизайн“ означава и осъзнатата необходимост от рационален подход в процеса на откриване на оптимално решение. В Италия думата също така се използва със значение на: хитрина, шмекерия, тарикатлък, необичайност, както и нестандартност при проектирането и организирането на материалната среда.

Третата дефиниция на дизайн е приета на VII-мото събрание на ICSID (водеща световна организация, посветена на международното

уреждане на инвестиционни спорове) през септември 1969 г. Предложена е от Томас Малдонадо – известен учен и педагог, представител на знаменитата Улмска школа за дизайн в Германия. Определението гласи: «Дизайнът е такава творческа дейност, целта на която е формирането на хармонична предметна среда, най-цялостно удовлетворяваща материалните и духовните потребности на човека. Тази цел се постига чрез определянето на формалните качества на предметите, създавани в индустриалното производство. Към тези формални качества на предметите се отнасят не само свойствата на техния външен вид, но преди всичко структурните връзки, които придават на системата необходимото функционално и композиционно единство, което съществува за повишаване ефективността на производството.»

Според Л. Новикова „Художественото конструиране предполага търсене на нов, оригинален по своя функционален и формален израз модел, което естествено е свързано с необходимостта от излизане извън рамките на съществуващата система от стандарти.“ [1]

По време на международен семинар за образованието в областта на дизайна (ENQA), състоял се през 1968 г. в Брюж, Белгия, дизайнерът Томазо Малдонада определя дизайна като: „творческа дейност, чиято цел е да определи формалните качества на предметите, произвеждани от промишлеността. Тези формални качества не са само външни белези, а обхващат принципите, структурните и функционалните връзки и отношения, които превръщат изделието в едно цяло както от гледна точка на потребителя, така и от гледна точка на производителя. Дизайнерът се стреми да обхване всички аспекти на обкръжаващата човека среда, която е обуславяна от промишленото производство“ [6]

Дж. К. Пейдж забелязва друг характерен белег на творческата дейност – качествената промяна в облика на предметите и обектите при намесата на дизайна. Той разглежда дизайна като процес, свързан с развитие и динамичност и го определя като „... вдъхновен скок от фактите на настоящето към възможностите на бъдещето.“ [1]

Поради богатото разнообразие от дейности в различните сфери, които съвременното понятие „дизайн“ носи в себе си като значения, и поради междинното положение, в което е позициониран - между изкуството и производството, В. Ф. Гущин смята, че: „Художественото конструиране, или дизайнът, е особен синтез на материална и духовна култура, синтез на наука, техника и изкуство, основаващ се на аналитичното и образно мислене.“ [1]

Един от най-влиятелните дизайнери, творили през средата на двадесети век, е Чарлз Еймс (Charles Eames). Той твърди, че: «Дизайнът е израз на целта. Той може, ако е достатъчно добър, по-късно да се определи като изкуство». Съвременните млади дизайнери разглеждат въпроса прагматично. Така например според испанският дизайнер Хайме Хайон (Jaime Hayon) «вече няма ясна граница между дизайн и изкуството». [1]

Диапазонът на творчество в дизайна безпрецедентно се разширява в периода на постмодернизъм. На преден план излиза творецът дизайнер като автор със своята индивидуалност, отстоявайки правото си да експериментира активно както по отношение на формообразуването, така и при разработката на концептуалните и изразителните черти на творческата си дейност.

В превод от англ. език основното значение на думата дизайн (design) е „проект (архитектурен, строителен или друг), скица, план или чертеж“. Разширеното значение гласи: „модел, композиция или конструкция“. [8]

Според тълковния речник на думите в българския език понятието дизайн означава само и единствено художествено проектиране и оформяне на различни изделия с оглед на повишаване на естетическата им стойност. [3]

Според синонимния речник на думите в българския език терминът дизайн означава проект, план, скица, чертеж. [2]

Други автори смятат, че дизайн се нарича естетическото и ергономично комплексно свойство на дадено изображение и/или изделие на приложното изкуство и/или промишлеността. В разширен смисъл дизайнът засяга и конструкцията на дадено изделие. [5]

В дискусиите, засягащи въпроса за общото между изкуството и дизайн, се срещат противоречиви мнения. Според някои автори дизайнът е разновидност на изкуството и поради това не се различава много от него. Противоположно на това мнение други смятат, че дизайнът се различава коренно от изкуството, като връзката помежду им няма съществено значение. Въпреки различията, които изкуството и дизайнът притежават, те са две основни, взаимодопълващи се понятия.

Понятието изкуство.

Значението на понятието изкуство е широко дискутирано в различни научни дисциплини като философия, философия на изкуството, история на изкуството, изкуствознание и др. Терминът изкуство

намира приложение в много области, като неговото значение се дефинира различно във всяка една от тях.

В публикацията „Дефиниция за изкуство“ („Енциклопедия по философия“, Станфордски университет) е изказано следното мнение: „Определението за изкуството е спорно в съвременната философия. Дали изкуството може да бъде определено, също е въпрос на спор. Ползността на определението за изкуство също се обсъжда.“ И още: „Изкуството трябва да бъде дефинирано само ако има единна концепция за изкуство, която обслужва всички различни цели на изкуството - исторически, традиционни, естетически, комуникативни и т.н. И тъй като няма независима употреба на понятието за изкуство, изкуството не трябва да бъде определяно“. [7]

Чрез изразните средства на различните видове изкуства, както и чрез своите знания, умения и впечатления, всеки творец се опитва да пресъздаде личните си представи и разбирания за света, както и разбирането за собственото „аз“. Изкуството в неговото многообразие - графика, живопис, музика, театър, опера, балет, литература и др. - е неизменна и изключително съществена част от човешката култура и наследство.

Понятието изкуство би могло да се прилага с различен смисъл и значение:

1. Когато е свързано със самия процес на създаване;
2. Когато е под формата на процес на потребление от аудиторията;
3. Когато се извършва дейност, свързана с изучаване на изкуството (изкуствознание).

Авторите на художествени творби създават „произведения на изкуството“, които предизвикват определени реакции у реципиента, предават определена символика, създават настроение и емоционален отклик.

Изкуството като форма на потребление е в състояние да събуди различни чувства и емоции, както и да стимулира мисълта. То би могло да създаде представи, както и да допринесе за пораждането на нови идеи, оказвайки влияние върху въображението. Изкуството също така би могло да бъде отражение на разнообразни идеи. То може да съществува в най-различни форми, както и да служи на цели от различно естество. В днешно време светът на изкуството се състои от голямо разнообразие на категории и подкатегории. Ставаме неволни свидетели на това, как определени стилове и течения, нами-

раци се в много различни периоди от време, в определен момент се припокриват. Поради тази причина е трудно да се дефинира как най-точно биха могли да се категоризират част от произведенията на изкуството, възникнали по различно време и съдържащи в себе си различни техники на изпълнение. Разбирането и определението за понятието изкуство остава силно субективно и поради тази причина не може да бъде формулирано ясно, точно и категорично. Възприятията на всеки човек по отношение на изкуството са различни и протичат строго индивидуално. Изкуството не се подчинява на определени правила – то непрекъснато се променя и трансформира - появяват се нови форми и жанрове, които винаги ще бъдат обект на обсъждане, спорове и дискусии.

Изкуство и дизайн.

Въпросът относно съотношението между дизайна и изкуството заема значително място в теоретичните трудове за същността на дизайна. Характерни за изследователите са различните и противоположни гледни точки по този проблем. Всеки от изследователите се основава на личния си мироглед и възгледи, свързани с човешките ценности и разбирания. Важен фактор се оказва и персоналната им нагласа и отношение към културното, техническото и технологичното развитие и прогрес. Всичко това води до противоречиви позиции относно възгледите за дизайн, както и до различни авторски концепции. По-популярните от тях са на Джордж Нелсон, Герберт Саймон, Херберт Рид, Томас Малдонадо, Джеймс Ъруин, Джон Глоаг, Бруно Мунари, Филип Ешфорд, Огюстъс Пюджън.

В заключение на направения обзор по темата би могло да се каже, че една от основните цели на дизайна е да удовлетвори не само материалните, но и духовните човешки потребности. Вследствие на това би могло да се твърди, че дизайнът намира своето място на границата между материалните и духовните видове дейности. Въпреки че дизайнът не е вид техническо изобретение, той силно се влияе от развитието на технологичния и технически прогрес, също както и от развитието на научното знание – техническо, естетическо и хуманитарно, тъй като без него практическата му реализация би била невъзможна. Би могло да се приеме, че дизайнът не е вид изкуство; той обаче съществува и се развива, заимствайки опит и вдъхновение, материализирайки идеи, техники и похвати от всички видове изкуства.

Бързите темпове на развитие на човечеството са сред основните причини за стремглавото развитие и на дизайна. На тях до голяма

степен се дължи и богатото разнообразие на видовете дизайн, които съществуват в наши дни. Именно те предопределят и все по-засилващото се влияние на дизайна върху човешкото поведение и реакции.

Ролите и на изкуството, и на дизайна непрекъснато нарастват; поради тази причина се засилва и влиянието, което те взаимно си оказват. Приликите и разликите между изкуството и дизайна, отношенията помежду им и начинът по който си взаимодействат – допълвайки се и отличавайки се, непрестанно поражда въпроси и дискусии, изпълнени с противоречиви мнения. Някои от артистите творци, силно впечатлени от мястото, което дизайнът заема в съвременното общество, решават да създават дизайнерски проекти, правейки ги според своето личностно усещане и мироглед. Други (дизайнерите) са склонни да превръщат проектите си в повод и средство за личностна изява, търсейки и предизвиквайки коментари, характерни за разглеждането на произведения на изкуството.

В заключение на направения обзор би могло да се допълни, че дизайнерите често успяват да решат възникнали в процеса на работа художествени проблеми, обръщайки поглед към изкуството на XX век. От него те черпят нови и оригинални идеи. Използват го също така и за отправна точка на тенденциите в дизайнерските похвати и средствата за реализация на проектите си. Изкуството стимулира развитието на тяхната креативност. То оказва сериозно влияние при формирането на разнообразни стилови течения в дизайна. Би могло да се твърди, че изучаването на специфичните особености в сферата на дизайна подпомагат по-доброто разбиране на съвременното изкуство – обяснявайки го с помощта на дизайнерски похвати. Погледът към съвременното изкуство е необходим, когато се налага дизайнът да да бъде оценен, както и да бъде характеризирана практическата дейност на дизайнерите. Необходимо е да се определи влиянието на съвременното изкуство върху дизайна и при развитието на теорията на дизайна по проблемите за творчеството в дизайнерската дейност. Както дизайнът, така и изкуството са обособени като вид самостоятелна творческа дейност. Художественото творчество и художествените методи са заложили в основата на изкуството. Техническото, художественото и научното творчество са заложили в основата на дейността на дизайна. Поради тази причина визуалният му език е подчинен и се развива в процеса на тази тройна система. Художественотворческата дейност в областта на дизайна е пряко свързана с конструктивното и рационално творчество – определящо съотношение, с разлики в мярката на съставките. Поради тази

причина съществуват и различните направления в областта на дизайна. Всяко от тях взаимодейства по различен начин и до различна степен със съвременното изкуство. Продукцията, реализирана чрез дизайнерска дейност, се различва в степента си на практическа и художествена стойност. Работата на дизайнера е неизменно свързана с образното мислене (способ, който е характерен и за областта на изкуството), тъй като той работи над визуалното материализиране на формите. Богатото разнообразие на направления в областта на съвременното изкуството през XX век, които са фокусирани в откриването на нови гледни точки за възприемането на света, оказват въздействие в областта на формообразуването при развитието на дизайна.

Използвана литература:

- Лисийска З., Основи на дизайна. История, Теория, Методика, 1994
Синонимен речник на българския език, 2003, Издателство Хермес, ISBN/Barcode: 9542600291
Съвременен тълковен речник на българския език, 2004, ISBN/Barcode: 9789549607130
Alex Coles, „DesignArt“, Tate Publishing, 2005
Carpenter, S. B., & Taylor, P G. (2007). Mediating art education: Digital kids, art, and technology. *Visual Arts Research*, 65, 84-95
Design Journal, 1968 <https://vads.ac.uk/diad/article.php?title=231&article=d.231.37>
Mag Uidhir and Magnus, 2011; cf. Meskin, 2008
Wirtschaftswerbung, Berlin, Verlag “Die Wirtschaft”, 1987
www.icsid.org

УСТОЙЧВА МОДА ИЛИ СМАРТ ДРЕХА

Динка Якимова-Касабова

SUSTAINABLE FASHION OR SMART GARMENT

Dinka Yakimova-Kasabova

Резюме

Статията дава характеристика на така наречената „устойчива мода“, като обръща внимание на всички нейни аспекти и дава подробна информация за това как се развива тя. Същевременно в текста се разглежда един иновативен продукт на съвременната мода и текстил – „smart“ дрехата или – „умна дреха“, проследява се работата на някой от най-известните дизайнери и модни марки, разработващи продукти в сферата на е-текстила и смарттехнологиите.

Summary

The article features at so-called 'sustainable fashion', paying attention to all its aspects and giving detailed insight into how it develops. At the same time, the text examines an innovative product of modern fashion and textiles - "smart" or "smart garment", the work of one of the most famous designers and fashion the most famous designers and fashion brands developing products in the field of e-textiles and smart technology. brands developing products in the field of e-textiles and smart technology.

Живеем във време, когато нарастващото население и потребителските навици ескалират и трябва да намерим начини за по-добро използване и приложение на нашите суровини, включително на водата и обработваемите земи. За разлика от бързата мода, бавната мода гарантира качеството на производство, което категорично е и знак за устойчивост на дрехата във времето. В „бавната мода“, или още както я наричат „устойчива“, ние намираме дрехи, направени с конкретна цел и с посланието за по-чиста природа. Днес бавната мода все още е една малка част от глобалния моден пазар, но тя си проправя път към своето място в модата и неизменно в бъдеще ще е част от един естествен бизнес. Разработването на дреха с културна и емоционална връзка също е част от бавната мода. Когато потребителите се чувстват емоционално или културно свързани с дрехата, която закупуват, то те неизменно ще я употребяват повече от един сезон и с необходимото внимание. Благодарение на хора като Ливия Фърт и Стела Макартни понятието устойчива мода се превръща в реалност. Все още обаче новите, но по-

малки устойчиви марки не разполагат със силата на маркетинга и рекламата, които големите луксозни марки могат да си позволят.

Устойчивата мода търси нови начини за производство на дрехи с рационални ресурси, тя дава нов тласък в областта на науката, търсейки и създавайки все по-нови и дори абстрактни идеи за производство на текстил и дрехи. Алтернативи на памук се отглеждат в малки обеми, така че има вероятност зависимостта от памука като един от най-използваните материали да се намали, тъй като производството му е свързано с разхода на един от най-ценните природни ресурси водата.

Бамбук, лен, коноп, сезал и дори коприва се използват като алтернативи на памука, казва Сюзън Макдоналд – директор - бизнесразвитие в CottonConnect. Търсейки нови ресурси и техники за създаването на една дреха, бавната мода създава благоприятна среда за промяна във визията, качеството и най-важното - смисъла при създаването на дрехата. Така бавно във времето и пространство се зараждат нововъведенията, едно от които е съчетанието от стари древни техники на правене на дрехи и нови екологични материали. Най-новото откритие на учените е отглеждането на кожа в лабораторни условия. Смята се, че биологичните материали биха могли да окажат огромно влияние върху устойчивостта на модната индустрия в бъдеще особено когато се отнасят до въпроси, свързани с ограничени ресурси. Големи компании като Pambient (Пембиент) развиват лаборатория, която отглежда слонова кост за създаването на луксозни аксесоари, а така се подпомага борбата с екологични проблеми като браконьерството. Влакна, произведени от естествени материали, са революционните Lyocell фибри, които са извлечени от дървесна целулоза. Материалът може успешно да имитира натурален памук, вълна и коприна. /1/

Прада, Диор, Найк намират за модерно използването на рибена кожа за нестандартни цели в модната индустрия. Рибата често се предлага като храна на много животни, но водещите модни марки я превръщат в продукт за аксесоари. Така този естествен ресурс става нов натурален продукт. Методът за обработване на рибена кожа е древен и преди векове се е използвал от бедните прослойки на обществото. Atlantic Leather е компания, която произвежда аксесоари от рибена кожа от двайсет години и днес нейните продажби и поръчки са удвоени от големите модни марки. Ако приемем, че тя бъде широко разпространена, това може да помогне за намаляване на вредните емисиите на CO₂, които замърсяват природата, и тогава можем да говорим за устойчивост.

Ресурсът, получен от рибешката кожа, се нуждае от много точна оценка и колко енергия е необходима за тази преработка. Дали той е по-изгоден за получаването на кожа за модни аксесоари или за производство на рибено брашно?! Истината е, че много марки се опитват да изградят нови ценови точки, но потребителите все още не са готови да платят по-висока цена, изключение прави закупуването на спортните облекла. Дори утвърдените марки все още не са готови да създават продукти, при които има риск от слаб интерес от страна на купувача./2/

Материалите на бъдещето, от друга страна, представляват интелигентни материи, съставени от микропроцесори или светодиоди. Дори в наше време постепенно с променящите се навици на потребителя и новите технологични открития настъпва промяна върху възгледа за облеклото и неговите функции и визия. Някои от най-модерните технологии ни позволяват да достигнем съвършено друго ниво на общуване с дрехата. Връзката между човека и дрехата се основава не просто на това да я използваш като вещ, а да общуваш с новите ѝ възможности - като тези да предпазва, лекува или дори развеселява.

В Европа се произвеждат конференции, които представят и разискват най-новите идеи в тази област. В момента Великобритания, САЩ са водещи по отношение на разработките на тъй наречения "smart" текстил, създаден от синтетични влакна с вградени технологии.

Световноизвестната компания за спортни стоки Columbia произвежда продуктите **Omni-Tech**, характеризиращи се с висока водонепропускливост и проветряващ, предпазен ефект, който защитава от проникване на външни частици, като едновременно с това позволява изпаряването на влагата.

Adidas също е разработила серия облекла, наречена ForMotion, при които комфортът на дрехата и постиженията на спортиста са подобрени чрез съчетаване на няколко тъкани с различни характеристики. Създаването на такъв тип дрехи трябва да бъде съобразено със средата, в която ще се използват, да бъде преценена и съобразена тяхната визия и функция с пространството, което ще обитават. Развитието на новият смарттекстил е знакът за зараждането на явление в модата. Новият стил ще трябва да отговори на определени нужди като себеизразяване, комуникация, естетична визия, предпазна функция.

Модният бранд „Tommy Hilfiger“ вече предлага на пазара интересно решение на потребителите с новия си елегантен продукт. Неговите дизайнери си партнират с компанията Pavilion в разработването на нова серия якета, които са оборудвани със соларни панели в задната си част,

благодарение на тях потребителят може да разполага с допълнителна енергия. Ако се разгледа дизайнът на якето, няма да се забележи разлика в сравнение с класически спортен модел, което е едно от предимствата на продукта. Соларните панели са създадени от аморфен силиций, олекотен, водоустойчив и гъвкав материал. Въпросните компоненти генерират енергия от слънчевите лъчи и след това я съхраняват в батерия. /3/

Един от най-иновативните проекти в тази сферата за осъществяване на връзка между дигиталните технологии и дрехата е дело на инженери от екипа на Google и дизайнери на Levi's. Двете компании са създали смартяке, което се казва Commuter. Безспорно най-интересната му характеристика е технологията Google Жакард, позволяваща неговия текстил да се превърне в повърхност, която се управлява от жестови команди. Смартякето има вграден Bluetooth чип, с който може да комуникира безжично със смартфоните. Това означава, че потребителите могат да получат информация за GPS навигация, да приемат обаждания или да стартират музикалния плейър с едно движение върху тъканта на якето. /4/

Технологиите вдъхновяват дизайнерите да създават специални новаторски колекции, но все още повечето интелигентни дрехи са хибридни продукти, някои от които са подходящи само за сцена.

Един изключително оригинален дизайнер на футуристични дрехи е холандката Анук Випрет, която се вдъхновява да създаде своя смарт дреха, предпазваща от нежелани контакти. Така тя отговаря на желанието на някои хора да запазят максимално личното си пространство. Анук Випрет не крие любовта си към Intel. В творбите си тя използва съвременни технологии, създавайки футуристични костюми с датчици и механизми. Spider Dress е едно от последните ѝ творения. Дрехата е създадена с помощта на 3D печат и наподобява корсаж. Комплектът е от няколко роботизирани рамена, представляващи краката на паяка. С помощта на процесор Intel Edison те са свързани в мрежа със сензори за близост и такива, следящи дишането. Когато личното пространство на човека е нарушено, роботизираният костюм реагира бързо, ако приближаването става внимателно и бавно – жестовете стават плавни. В костюма намират място и черни светодиоди, които имитират очите на паяка. Те също реагират на внезапно приближаващи хора и започват да издават предупредителен сигнал.

Full-Metal DRESS: е един от предишните проекти на Анук Випрет, при реализацията на който тя носи метална ризница, атакувана от

ПОЛОВИН МИЛИОН ВОЛТА ток. Проектът е реализиран с група Arc Attack, която създава музика с помощта на Tesla Coils.

Smoke Dress: друг проект на Анук – рокля, създаваща облаци от дим при приближаването на друг човек. Димният генератор е разположен на гърба, а системата работи до четири часа с едно зареждане на батерията. /5/,/6/

За създаване на електронен текстил или е-текстил се обединяват усилията на различни специалисти, включително от информационния и комуникационния сектор, електрониката и текстилната промишленост. Сензори и компютърни елементи се свързват към плат или представляват част от текстилни нишки. Целта е да се събере необходимата информация, за да се предаде дистанционно (например чрез безжична връзка) за по-нататъшен анализ или за да се обработи локално.

Електронният текстил е интердисциплинарна научна област, фокусираща се върху разработване на технологии и производствени техники за създаване на гъвкави информационни системи, които да бъдат приложени както във военната индустрия, така и за масово потребление. Голяма част от разработените до момента форми на електронен текстил са резултат от иновационни проекти на американски военни организации и научноизследователски звена на университети. Разработен е е-текстил с интегрирани сензорни масиви и технологии, чувствителни към различни фактори (на човешкото тяло и околната среда), който успешно е приложен при създаване на облекло. Текстил от проводими влакна и вградени малогабаритни микрофони могат да уловят звук от отдалечени обекти, който да се обработи от миникомпютър и така да се определи посоката на звука.

Е-текстилът е използван и за създаване на интерактивни камуфлажни дрехи, които променят цвета си в зависимост от природните особености на мястото. Изследователите в момента използват това, за да разработват визуално адаптируеми дрехи, които да отразяват персонална информация, например при смяна на настроение, при промяна на някои характеристики на отделната личност. Е-текстилът се прилага и за подпомагане при медицински проблем. Например чрез бинт от е-текстил може да констатира инфекция, дължаща се на определена бактерия, и да се предложи съответен антибиотик за лечение. Откритията и продуктите са много: Тениска LifeShirt с вградени сензори за анализ на дихателните функции и параметри на сърдечната дейност; лента на гърдите за проследяване на пулс, температура на тялото. Смартдрехи, създадени от е-текстил, се предлагат и от редица други компании като: Adidas, Alphy Industries, Sensatex,

SmartLife. Техните продукти са насочени към проследяване на човешката дейност и контрол на общото състояние.

Към която и епоха да се обърнем назад във времето, през цялата човешка история дрехата ни съпровожда, приемайки много и различни роли, разнообразна визия, различна функция и символика. Всеки път тя се влияе от пространствата, в които е поставена. Ние не знаем какво ще ни донесе бъдещето, но сами можем да очертаем пътя на глобалната модна индустрия. Когато има провокация е необходимо търсене и налагане на нови стилове. Така най-често се раждат новите силуети и форми, цветови съчетания и материали. Ако утре социалният статус на дадено общество се промени или то се чувства застрашено или отегчено, неминуемо се задейства механизмът на изискващата промяна не само в пространството на модния свят, но и в много други пространства.

Етичната или още както я наричат бавна мода може да помогне за запазване чистотата на планета ни. Другите бъдещи тенденции за дрехата е тя да стане част от тялото или по-просто казано втора кожа с иновативни функционални характеристики. Но все още този процес се случва бавно, може би защото няма провокация в пространството на нашето ежедневие. За да допуснем технологията изцяло в личното си пространство, все още ни е необходимо време, което ще ни даде възможност да израснем като превъзпитани потребители. Днес все още вървим по този път, чрез който се променят съвременните концепции за човешкия живот, създават се нови идеи за идентичност и нови системи на поведение. Независимо дали човек е създател, или потребител, той трябва да прави своя избор с ясна отговорност към бъдещето, а най-добрата прогноза би била бъдещият човек да се опита да живее в симбиоза с природата и технологиите.

Библиография:

Ecology in Fashion Industry- Virginija Daukantiene-2015
Green Fashion Subramanian Senthilkannan Muthu, Miguel Angel Gardetti- Volume 1,2

Списък и Линкове към илюстрации:

- 1-Sustainable fashion-www.fashionbi.com
- 2-Fish leather –www.hongli-leather.com
- 3-Solar power jacket-Tommy Hilfiger-www.cent.com
- 4-Commuter-Levi’s-www.ilovebicycling.com
- 5-Spider dress-www.gigantic.co
- 6-Smoke dress-www.businessinsider.com

ИЗОБРАЗИТЕЛНИ УМЕНИЯ – СЪЩНОСТ И ВИДОВЕ

*Д-р Никола Гулев, ОУ „Димчо Дебелянов” – гр. Пловдив
Ph. D. Nikola Gulev, primary school „Dimcho Debelianov” - Plovdiv*

Резюме: *Научният доклад изяснява същността на понятието „умение“ от гледна точка на общата психология. Посочено е подразделянето на уменията според отделните науки в училище. Обръща се по-специално внимание на проблема в методиката на обучение по изобразително изкуство, дава се дефиниция на понятието „изобразителни умения“.*

Abstract: *This article defines the term “skill” in point of view of general psychology. It is stated the subdivision of skills according to various sciences in school. There is particularly attention to the problem in the methodology of teaching art, it gives definition of the term fine art skills*

Ключови думи: *обща психология, умения, изобразителни умения, материали, техники.*

Key words: *general psychology, skills, fine art skills, materials, techniques.*

„Дейността е едно от най-важните условия за формиране на личността. Само в процеса на активната дейност се формира и развива личността. Нещо повече, свойствата на личността зависят от характера на онази дейност, в процеса на която те се формират. Не всяка дейност формира човешката личност, а само тази, която поставя човека в определено отношение към хората и въздейства на неговото съзнание. Личността е продукт на жизнената дейност на човека в човешкото общество. Тези или онези качества толкова по-здраво образуват цялостната структура на личността, колкото по-тясно са свързани с мотивите на дейността, която се използва за формиране на личността”. Дейността по същността си преминава през поредица от перипетии докато достигне крайния си стремеж. Следователно, достигането на краен резултат е свързано с разрешаването на различни належащи задачи. „Ансамбълът от личностни качества на човека, обезпечаващи успешното съзнателно достигане на конкретни частни цели на дейността, се нарича умения”²²³.

Според Б. Минчев уменията са „подходящите единици, на които в психологически план се разчленява човешката практика. Те могат да се разглеждат като организиран, изкрystalизиран в устойчиви форми практически и духовен опит. Уменията възникват вследствие на социалната по-

223 Беспалко, П. Основи на теорията на педагогическите системи. София: Народна просвета, 1995, 14.

требност да се масовизира някакъв качествен човешки опит²²⁴. Той също така изтъква и следното определение: **Умението** е психо-поведенческа система за овладяване на сложна, повтаряща се ситуация от трудоподобен тип. Развитото умение разделя изходната сложна ситуация на последователност от прости ситуации (ситуационен ред), овладявани чрез навици и къси мисловни вериги. Умението поддържа висок стандарт за качество и продуктивност на изпълнението, както и на неговия резултат въпреки неблагоприятни обстоятелства: инциденти, времеви дефицит, стрес, умора, дефекти в материалите и пр.²²⁵.

Според психологическата литература уменията се разделят на две групи – общи и специални. Като под общи се разбират умствените (интелектуалните), т.е. потенциалната възможност на човека да овладява различни дейности и да постига успех в тях. В тази група се посочват: умения за обучение, умения за социален контакт, умения за труд

Общите умения се формират чрез взаимодействието на всички учебни дисциплини, чрез акцент върху творческите постановки. По същество тази основна група умения съдържа умения за бързо или бавно, трудоемко или не достигане до оригинални решения – речеви, музикални, изобразителни, математически и т.н.

Втората група – специалните умения, са „свкупност от умения, които определят резултатите в конкретна професионална насока: музикални, изобразителни, технически, хореографски, литературни и др.

В изобразителното изкуство терминът „умения“ е изключително разпространен и има доста широк съдържателен смисъл.

Терминът „изобразителни умения“ е характерен за методиката на обучение по изобразително изкуство. В обхвата на понятието влизат уменията за осъществяване на скулптура, живопис, графика и приложно-декоративни изкуства. В. Димчев смята, че в развитието на детската изобразителна дейност е необходимо „постепенно усвояване на редица технически сръчности, изобразителни умения и навици“²²⁶. Пак според автора: изобразителната грамотност се изгражда от практическите умения правилно да се пресъздават особеностите на предметите и явленията посредством тяхното изобразяване.

Понятието „изобразителни умения“ се употребява само в методичната литература и е насочено основно към учениците в процеса на обучение.

224 Маркова, Д. Себеизразяване на детето чрез рисуването. В: Детето, изкуствата, технологиите. Съвременни тенденции изобразително изкуство, музика, театрална дейност, бит и технологии. Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“, 2010, 51 – 68.

225 Минчев, Б. Ситуации и умения. София: УИ „Климент охридски“, 1991, 55.

226 Минчев, Б. Обща психология. София: CIELA, 2008, 206.

Изобразителните умения по своята същност са съвкупност от специални умения, определящи резултатите в конкретната професионална насока на изобразителните изкуства. Те са уменията, които се овладяват, формират и затвърждават в процеса на обучение по изобразително изкуство.

Всяка методическа концепция, свързана с образователния процес по изобразително изкуство, включва два основни компонента: художествена информация и практическа дейност. Това разбира се налага разработване на учебни програми и задачи с комплексна структура, които да изпълняват една от най-важните цели в обучението, а именно формирането на умения.

Обучението по изобразително изкуство, което се осъществява като профилирана подготовка, се променя съществено в сравнение с обучението в задължителната подготовка. Според държавните образователни стандарти профилираната подготовка се извършва в две насоки: първата е по учебното съдържание, като в сравнение със задължителната подготовка тя е значително разширена и обогатена; втората е по интереси, като в учебния процес на профилираната подготовка се имат предвид общите и специалните интереси на учениците по изобразително изкуство и тяхното желание за по-нататъшно професионално ориентиране в тази област.

При разширената и профилираната подготовка изобразителните уменията на учениците за разлика от задължителната подготовка се надграждат.

Профилираната подготовка в обучението по изобразително изкуство може да се разглежда като междинен етап между задължителната подготовка в СОУ и професионалната подготовка в специализираните художествени училища по изкуствата, тъй като надгражда задължителната подготовка, но същевременно професионалната подготовка има своите специфики и се осъществява много по-задълбочено.

За по-точното и ясно систематизиране на изобразителните умения, свързани с профилираното обучение, се извърши проучване на учебните програми и на методическите указания за различните видове подготовка. Такива са: разширената и профилираната. На базата на проведеното проучване се откроява следната систематизация на изобразителните умения:

- *за изграждане на обем и форма* – умения, насочени към правдивото, пропорционално и обемно пресъздаване на обектите от живата и неживата природа;
- *за изграждане на пространство* – умения, формирани на база на спецификата на линейната и въздушната перспектива

- *за работа по натура* – умения за правдивото изобразяване на пейзажи, модели и постановки, чрез непосредствено наблюдение;
- *за работа по памет и впечатление* – умения насочени към реализирането на завършено художествено произведение, в което формата и съдържанието са в логическа взаимовръзка;
- *за изобразяване на определени обекти с техните типични особености* – умения свързани с правдивото изобразяване на различни по характер обекти с техните елементи и взаимовръзки, и особено с тяхната материалност;
- *за изобразяване на реални и фантазни образи* – умения особено нужни при реализирането на задачи като илюстрации в разделите живопис и графика;
- *за изобразяване на образи по асоциация* – умения насочени основно към раздел приложни изкуства и особено важни за процеса на стилизация;
- *за използване на цветове* – 1) в раздел живопис това са: уменията за подбор и смесване на цветовете; уменията за боравене с живописния нюанс и отенък за цялостното изграждане на живописния тон; 2) в раздел графика това са: уменията за боравене с черното и бяло цветно петно, с появата на трети цвят (за нуждите на цветната графика) съобразно изискванията на учебен раздел графика; 3) в раздел приложно-декоративни изкуства това са: умения за използване на цветовете съобразно декоративния характер на дисциплината;
- *за работа в различни техники* – 1) в раздел живопис това са: акварел (мокро в мокро, мозаечно полагане, измиване, мокро върху сухо); темпера (сухо в сухо, напластяване, изстъргване, мокро върху сухо, пастьозно); маслена; 2) в раздел графика това са: линогравюра; суха игла; офорт; 3) в раздел скулптура това са: релеф и кръгла пластика;) в приложно-декоративните изкуства това са: темпера;
- *за работа с различни материали* – 1) в раздел живопис това са: бои (акварелни, темперни и маслени); основи: хартии (акварелен картон и кадастрон); шперплати; дъски; платна; четки (кръгли и плоски); палитри; подложки; помощни материали (вестници, парцали и пр.); инструменти и пособия (шкурки, дъски, съдове, шпакли, ножчета и др.) 2) в раздел графика това са: моливи; хартии; мастила; разредители; мощни материали (вестници, парцали и пр.); инструменти и пособия (резци, игли, шкурки, валяк, съдове, шпакли, ножчета и др.) 3) в раздел скулптура: глина; гипс; помощни материали (парцали, въжета и пр.); инструменти и пособия (скалпели, ножчета, ланцети, съдове, дъски, шпакли и др.) 4) в приложно-декоративните изкуства: бои (темпера, гваш,

акрил); основи (хартии, мукава, дъски, шперплати); четки (кръгли и плоски); моливи; подложки;

- *за възприемане и анализ на произведения на изобразителното изкуство* – умения насочени към качествено възприемане и анализиране на отделните елементи на формата и съдържанието в произведението на изкуството, както и техните взаимовръзки, спомагат за създаването на един по-качествен краен продукт от страна на ученика;

- *за моделиране* – умение характерно за раздел скулптура;

- *композиционни умения* – са умения свързани с изграждането на цялостния баланс на елементите на композицията. Те биват: умение за разполагане на елементите в границите на изобразителното поле съобразно ориентацията на формата; умение за подбор и съчетаване на елементите въз основа на предварителния композиционен замисъл; умение за групиране на елементи; умение за прилагане на определен принцип за подредба на елементите; умение за пропорциониране на отделните елементите спрямо общото;

След по-аналитично диференциране на уменията в профилираната подготовка е необходимо да се открият изобразителните умения в непрофилираната подготовка. Такива са:

- *за изграждане на обем и форма* – ученикът трябва да формира основни умения за плоскостното и обемно изграждане на обектите; да изобразява на практика обектите с основните елементи на светлосянката;

- *за изграждане на пространството* – ученикът трябва да формира умения за изобразяване на гледна точка и перспективен хоризонт; за визуализация на основните структурни характеристики на пространството и обектите. Както и тяхното взаимоотношение едно към друго; за визуализация на основните структурни характеристики на обекти и ситуации в открито и закрито пространство.

- *за работа по натура* – ученикът трябва да формира умения за изобразяване на обектите и пространството чрез непосредствено наблюдение съобразно различните жанрове в изобразителното изкуство (натюрморт, пейзаж, портрет);

- *за изобразяване на определени обекти с техните типични особености* – ученикът трябва да формира в основни линии умения за изобразяване на визуалните особености на обектите от заобикалящата ни среда; умения за диференциране и групиране на обектите по общ визуален признак (подобие – различие);

- *за изобразяване на реални и фантазни образи* – ученикът трябва да формира умения за създаване на реални и фантазни образи по

памет, наблюдение, впечатление и въображение, като използва за източници: обекти и ситуации в околната среда, визуални, словесни и музикални образи, и народното творчество; за изобразяване на образи с фигуративно и нефигуративно съдържание;

- *за изобразяване на образи по асоциация* – ученикът трябва да формира умения за създаване на образи по асоциация, които са насочени основно към задачите свързани с приложно-декоративните изкуства и особено важни за процеса на стилизация;

- *за използване на цветове* – ученикът трябва да формира основни умения за смесване на боите; за основно прилагане на цвятова хармония, цвятови център и динамика на цвявните линии и петна;

- *за работа в различни техники* – ученикът трябва да формира умения за прилагане вариативността на изобразителните техники спрямо вида и съдържанието на създаваните образи; умения за охарактеризиране на обекти и пространство посредством работата с различни техники; умения за работа с чисти и смесени техники;

- *за работа с различни материали* – ученикът трябва да формира умения за прилагане вариативността на изобразителните материали спрямо вида и съдържанието на създаваните образи; умения за охарактеризиране на обекти и пространство посредством работата с различни материали;

- *за пресъздаване на конкретни впечатления* – ученикът трябва да формира умения за интерпретиране на индивидуалните впечатления от действителността и произведения на различни видове изкуство.

- *за самостоятелна работа и работа в група* – ученикът трябва да формира умения за индивидуална работа и работа в групи:

- *за ориентиране в разнообразието от визуални знаци и средства за информация и комуникация* – ученикът трябва да формира умения за съставяне на визуални знаци с различно предназначение, като се използват образи на съответни обекти; умения за предаване на информация с различни явни и тайни знаци (шифър, код) с изображения, шрифт и цифри;

- *за възприемане произведения на изобразителното изкуство* – ученикът трябва да формира умения, които му помагат да разграничава произведенията на изобразителното изкуство по вид и жанр; да описва своите впечатления от възприеманите художествени произведения; да разкрива най-общо съдържанието на произведенията на изобразителното изкуство; да споделя емоционалното си отношение при възприемане на художествената творба;

- *за моделиране* – ученикът трябва да формира умения за пре-

създаване в общи линии на пози и движения на животни и човешки фигури характерни за скулптурата;

- *композиционни умения* – ученикът трябва да формира умения за пресъздаване различните елементи на композицията (цвят, ритъм, симетрия, център); за разполагане на елементите в границите на изобразителното поле съобразно ориентацията на формата;

Проучването на изобразителните умения дава възможност да се направи класификация и да се вникне по-задълбочено в тяхната същност. Динамиката на развитие на изобразителните умения се свежда до изменението им в процеса на обучение, съобразно възрастта на учениците и равнището на тяхната подготовка. Затова значение оказват както правилно поднесените и изпълнени практически изобразителни задачи, така и наличните заложби и наклонности на ученика.

Библиография:

Беспалко, П., Основи на теорията на педагогическите системи, Народна просвета, София, 1995.

Димчев, В., Развитие на художествено изобразителната дейност, Народна просвета, София, 1977.

Маркова, Д., Себеизразяване на детето чрез рисуването, Детето, изкуствата, технологиите. Съвременни тенденции изобразително изкуство, музика, театрална дейност, бит и технологии, УИ „Паисий Хилендарски“, Пловдив, 2010.

Минчев, Б., Обща психология, СІЕЛА, София, 2008.

Минчев, Б., Ситуации и умения, УИ „Климент охридски“, София, 1991.

МЕТОДИЧЕСКИ МОДЕЛ НА ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИ ОТ ГОРЕН КУРС В СФЕРАТА НА ПРОСТРАНСТВЕНИТЕ ХУДОЖЕСТВЕНИ ФОРМИ

Д-р Любен Кулелиев

Център за неформално образование и културна дейност АЛОС

Резюме: Докладът разглежда темата за проблемите и перспективите на обучението по съвременно изкуство в гимназиалния етап на образование в България. Основният акцент пада на обучението в сферата на пространствените художествени форми в училищата по изкуствата. Целта на доклада е да запознае читателя с методически модел за обучение „Художествени инсталации и конструкции“, формиран и апробиран от автора под формата на педагогически експеримент в 11 училища по изкуствата в България в периода 2011 – 2016 г. Представени са основни изводи и възможности за приложението му.

Ключови думи: концептуално изкуство, пространствени художествени форми, методически модел на обучение, училища по изкуствата
Благодаря на научния ми ръководител проф. д-р Орлин Дворянов.

METHODICAL MODEL OF SITE-SPECIFIC INSTALLATION ART AT ART SCHOOLS STUDENTS EDUCATION

Abstract: *This report aims to examine the problems and perspectives of contemporary art education at art schools in Bulgaria. A major highlight is the role of site-specific installation art and its implementation in art high-schools education. The purpose of work is to present a pedagogical research and methodical model Art Installations and Constructions, formed and conducted by the author in 11 art high-schools in Bulgaria during the period of 2011-2016.*

Key words: *installation art, conceptual art, methodical module of education, art high-schools*

Контекстът на проведеното от автора изследване на методите на обучение в сферата на пространствените художествени форми²²⁷ и изграждане на методически модел на обучение засяга съвременното художествено образование като област, която предполага динамично развитие, предвид всеобхватността и интердисциплинарната специфика на съвременното изкуство. Сложността на дигиталната епоха, в

²²⁷ Под пространствени художествени форми се разбира обобщаващо понятие за художествени произведения, развиващи се в тримерното физическо пространство или използващи го като градивен елемент. Акцентира се на съвременни проявления на пространствените художествени форми като различни типове овладяване на пространството чрез инсталационни форми, инвайърмънт и др. - бел. Л.К.

която живеем обуславя изключително комплексния характер на параметрите на изкуството и образованието по изкуство. България е изправена пред предизвикателството да синхронизира образователните практики и националното законодателство²²⁸ с последните концепции за художествено образование, залегнали в основни стратегически документи²²⁹. Полаганите постоянни усилия за актуализиране на българското образование, реализиращите се социални и политически промени предизвикват предприемането на разнопосочни образователни реформи, които се отразяват дестабилизиращо на цялостната образователна и културна среда в страната.

В периода 2009 – 2016 г. авторът провежда педагогическо изследване, част от дисертационния си труд²³⁰, който таргетира основни съвременни концепции и цели на образованието по изкуства като насърчаване на развитието на творческия потенциал и практически умения у младежите, използване на дигитални технологии в процеса на обучение, осъвременяване на учебното съдържание и други.

Основна цел на изследването е да се посочи мястото и създаде методически модел на изучаване на пространствените художествени форми, подпомагани от дигитални технологии в средното художествено образование, който да доведе до повишаване на теоретичните знания, художествените умения и нагласата за използването на такива форми в личното творчество на обучаемите.

За определяне на контекста на проведения експеримент авторът прилага комплексен подход за анализ, от една страна, на съществуващи пространствени художествени форми, ситуирани в природна и градска среда, и от друга - на обучението по отношение на съответните форми в училищата по изкуствата.

Като част от предварително проучване в периода април 2010 г. - май 2011 г. са извършени интервюта с директорите на 5 училища по изкуствата: НГПДИ „Акад. Дечко Узунов“ гр. Казанлък; НГПИ „Свети Лука“ гр. София; НГПИ „Тревненска школа“, гр. Трявна; НГПИ „Проф. В. Колев“ гр. Троян и ПГ по каменообработване с. Кунино и с проф. д-р Орлин Дворянов и д-р Добрин Атанасов относно техни наблюдения над входящото ниво на подготовка на студенти в специалност „Изобразително изкуство“ към ФНПП, СУ „Св. Кл. Охридски“. Изведени са някои важни дидактически проблеми,

²²⁸ Закон за професионалното образование и обучение

²²⁹ „Сеулска програма: Цели за развитието на образованието по изкуствата“ (Seoul Agenda), „Пътна карта на образованието по изкуства“ (Road Map for Arts Education), „Образование и обучение 2020“ (Strategic Framework - Education & Training 2020).

²³⁰ Кулелиев, Л., дисертационен труд, „Мястото и ролята на пространствените художествени форми и дигитални технологии в обучението на ученици от горен курс“, СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП, София, 2016.

свързани с обучението в областта на модерното и съвременното изкуство като: общата нагласа сред учители и ученици е за недооценяване и пренебрегване на ролята на новите художествени форми и практики в съвременния художествен контекст; липса на глобална визия върху развитието на изкуството през двадесети век; липса на подготовка, опит и визуална грамотност за разбиране и разчитане на съвременни художествени произведения; пасивна позиция при разглеждане на художествено произведение, свързана с нежелание за полагане на мисловно усилие за възприемането му на концептуално ниво; не се наблюдава нагласа у учениците да заемат авторска позиция и да я представят пред публика; липса на желание у учениците за самостоятелно търсене на информация относно изразните форми, свързани с модерното и съвременното изкуство; липса на практически опит у учениците в областта на новите изразни художествени форми; липса на обособено време в учебната програма за теоретично и практическо обучение в областта на новите форми в модерното и съвременното изкуство и други.

Тези изводи са предпоставка за разработване на методика за обучение и методическата система „Паралелни стъпки, паралелни пространства“²³¹, част от която е разгледаният обучителен модул „Художествени инсталации и конструкции“. В модула, ориентиран към обучение в сферата на съвременните художествени форми на ученици от горен курс в училищата по изкуствата, основно е застъпена темата за художествено овладяване на пространствената среда чрез художествени инсталационни форми. Акцент на обучението е идеята за използване на самото пространство като част от художественото произведение и като изразно средство. Провеждането на модула включва теоретична подготовка в областта на новите форми в модерното и съвременното изкуство и практическа реализация на групово художествено произведение и публичното му представяне.

Структурата на учебния модул е изградена от две равнища на обучение, надграждащи подготовката на учениците: **Равнище 1. Теоретична подготовка** и **Равнище 2. Практическа подготовка**. Тъй като **Равнище 1** предоставя теоретична подготовка на учениците, то може да се прилага като самостоятелна учебна единица, без задължително да е последвано от **Равнище 2**. Използваните в него методи и подходи са предимно лекция и презентация. Може да се прилага и като класна форма на обучение в учебно време в рамките на формалната програма

²³¹ Методическа система „Паралелни стъпки, паралелни пространства“ е разработена от д-р Л. Кулелиев и д-р Д. Атанасов и прилагана от Център за неформално образование и културна дейност АЛОС (www.alos.bg). Целта на системата е да подпомогне образованието по изкуство в България, като предложи достъпна и синтезирана информация за историята, теорията и методиката на преподаване на модерното и съвременното изкуство (www.ps.alos.bg)

на обучение. За да се постигне методическата цялост на учебния модул, е нужно двете равнища да се прилагат в непосредствена последователност. *Равнище 2* обхваща практическата подготовка по темата с използване на уъркшопът като основна форма на обучение.

Материалът в *Равнище 1. Теоретична част* разглежда *Естетиката на красивото* и *Естетиката на възвишеното*, прави разграничение между *класически* и *концептуални форми на изкуство* и въвежда термини като *класическо*, *модерно* и *съвременно изкуство*. Акцент се полага на художествени инсталации и конструкции, класифицирани според място на реализация и според използван материален посредник. Теоретичната част завършва с представяне на кратки видеа – примери от инсталация в градска среда на световни съвременни художници като Даниел Лимън, Томас Сарачено, Ричард Сера и групата Ноймън.

Равнище 1 предоставя необходимия минимум от информация, достатъчна на участниците да обхванат основните понятия на разглежданата тема.

Пълният потенциал на модул „Художествени инсталации и конструкции“ се постига чрез надграждане с *Равнище 2. Практическа част*, в която чрез практически дейности учениците могат да навлязат в дълбочина и да вникнат в принципите на изграждане на концептуални произведения чрез инсталационни форми.

Параметри на Равнище 2: Практическа подготовка

Място: зала, класна стая, коридор или фойе, в природна или градска среда, училищен двор, паркова среда. *Продължителност:* Общата продължителност на учебния модул е между 14 и 21 часа, разпределени съответно в два или три последователни дни. *Препоръчителен брой участници:* от 6 до 12 души, работи се на групи. *Инструментарий и помощни средства:* Ръчни инструменти: телбод, такер, винтоверт, трион, клещи, чук, отвертка, бормашина, ножица, бои, четки и др. Технически средства за документиране на уъркшопа: фотоапарат, статив и видеокамера. *Материали:* конструктивни елементи: дървени летви, поцинкована тел, арматурно желязо и др.; свързващи елементи: текстилни материали, плат, тел, въже, пирони, винтове, лепило, хартиено тиксо и др.; допълнителни елементи: хартия, плат, конци, предмети от ежедневието (торби за отпадъци, чоропогашници и др.)

В таблица 1. Структура на Равнище 2 на учебен модул „Художествени инсталации и конструкции“ са представени методическата последователност на елементите на Равнище 2 и принципният ход на протичане на етапите и дейностите през призмата на заложените цели и очаквани резултати.

Таблица 1. Структура на *Равнище 2* на учебен модул „Художествени инсталации и конструкции“

Дейност	Цели	Очаквани резултати
Етап 1: Запознаване и създаване на творческа атмосфера	- Създаване на положителни нагласи към дейността. - Постепенно въвеждане в практическата работа	Предразполагане на участниците към креативна и ползотворна работа
Етап 2: Представяне на цели и задачи	- Участниците да се запознаят с основни принципи на художествени интервенции и овладяване на пространството посредством обекти и конструкции.	Знания: Участниците трябва да знаят: - основните принципи на художественото овладяване на пространството посредством обекти, инсталации и художествени конструкции - основните принципи на създаване на художествени конструкции
Етап 3: Извеждане на художествена концепция (Генериране на идеи и изготвяне на проекти. Дискутиране на проектите и избор на решение)	- Участниците да натрупат практически опит, знания и умения относно подбора, композирането и съчетаването на обекти, създаването на инсталации и изработването на художествени конструкции.	Умения: Участниците трябва да умеят: - да подбират и съчетават наличните материали, обекти и конструкции с конкретната работна среда - да боравят с инструменти и помощни средства - да генерират идеи и реализират художествени произведения в областта на инсталационните форми, художествените конструкции и овладяването на пространството
Етап 4: Организация и начало на работен процес (Разделяне на работни групи. Подготовка на обекти и/или изработване на конструкции или компоненти на произведението)	- Участниците да развият умения за работа в екип. - Участниците да натрупат опит по отношение на подготовката за представяне пред публика	- да работят в екип и да поемат отговорност за личния си принос към създаване на общ художествен продукт
Етап 5: Композирание и ситуиране на художествената инсталация в пространствена среда	- Участниците да натрупат опит по отношение на подготовката за представяне пред публика	- да работят в екип и да поемат отговорност за личния си принос към създаване на общ художествен продукт
Публично представяне на реализираната художествена продукция	Участниците да добият по-добра мотивация за включване в дейностите и завършване на произведенията си. Участниците да добият усещане за завършеност на работния процес. Да се представят резултатите от дейностите пред широка публика	Участниците да добият практически опит от реално представяне пред публика Участниците да развият умение за извличане на обратна връзка и самооценка
Получаване на обратна връзка	Проучване на оценката на участниците от работата в модула	Придобиване на информация относно силните и слабите страни на обучението. Добиване на данни за придобитите и развити знания, умения и нагласи у учениците за концептуални произведения и художествени намеси в пространствена среда

Кулелиев, Л., дисертационен труд „Мястото и ролята на пространствените художествени форми и дигитални технологии в обучението на ученици от горен курс“, СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП, София, 2016.

Етап 1: Запознаване и създаване на творческа атмосфера. Началният етап на всеки уъркшоп е свързан с провеждане на игри за откриване на нещо ново за участниците и създаване на приятна атмосфера за непринудена творческа работа. Според Олег Чикуров създаването на атмосфера е един от основните елементи за провеждане на успешен уъркшоп.²³² Тъй като учениците се познават, *игрите за запознаване* се заменят с *игри за опознаване*.

Етап 2: Представяне на цели и задачи. Водещият представя темата на уъркшопа и работните цели и задачи. Запознава участниците с цялата им необходима информация относно организацията и провеждането на дейностите - програма, график на дейностите, срок за изпълнение, почивки, продължителност на работните блокове, дата и час на откриване и публично представяне на художественото произведение, ключови логистични удобства в района на локацията, с материалите за работа. Поради ограничените времеви параметри на уъркшопа, обикновено се ползват материали лесни за манипулиране и достатъчно леки, за да могат елементите на инсталацията да бъдат пренасяни на ръка.

Етап 3: Извеждане на художествена концепция (Генериране на идеи и изготвяне на проекти. Дискутиране на проектите и избор на решение). Процесът на извеждане на художествена концепция най-често започва с техники за генериране на нови идеи, например „брейн-сторминг“²³³ (мозъчна атака). Чрез брейнсторминга за кратко време се генерират множество идеи, които лидерът насочва към дискусия за комбиниране на набраните идеи и предложения за извеждане на конкретен идеен проект и художествена концепция.

Етап 4: Организация и начало на работен процес (Разделяне на работни групи. Подготовка на обекти и/или изработване на конструкции или компоненти на произведението). Организира се работното пространство - на открито и/или закрито. Поради търсената максимална публичност на резултатите от работата на учениците се цели създаване на по-мащабни художествени инсталации и експонирането им на открито в градска, паркова или природна среда. В повечето случаи още в етапа на проектиране се залага модулен принцип на изграждане на произведението. Лидерът представя протичането на работния процес с изграждане на първия модул чрез демонстрация на принципите на използване на инструментите и материалите и техника на безопасност. Правилната преценка на лидера още в организационния етап за разполагаемото време, възможностите на участниците,

²³² Чикуров, О., Что такое WORKSHOP? Пособие для организаторов практических семинаров. Псков, 2001

²³³ Брейнстормингът е вербална техника за извличане на идеи от участниците. - бел. Л.К.

обема на работа и мащаба на инсталацията е определяща за завършването на процеса и представянето му. Отговорност на лидера е реалистичното планиране на процеса по начин, който ще доведе до завършен продукт и добиване на усещане на удовлетворение у участниците.

Етап 5: Композиране и ситуиране на художествената инсталация в пространствена среда. Това е етапът, в който инсталацията добива завършен вид със ситуиране и монтаж на елементите на инсталацията в конкретната среда.

Етап 6: Публично откриване и представяне на създаденото художествено/и произведение/я. Откриването на изложба с публично представяне на резултатите от уъркшопа, на документация от работния процес и/или представяне на самия художествен продукт са заключителната част на учебния модул.

В периода август 2012 – септември 2016 г. е проведено апробиране на така формирания методически модул „Художествени инсталации и конструкции“ в 24 реализации с общо 277 ученици от IX, X и XI клас в 11 училища по изкуствата в страната. Проверена е ефективността и функционалността на създадения методически модул в четири различни от организационна гледна точка типове обучителни ситуации: в учебно време; в учебно-творчески практики; в извънкласни инициативи и в рамките на културни събития. **Апробацията е базирана на персонализирани методи за изследване и разработени от автора инструменти за диагностика (въпросници и протоколи от наблюдение и дискусия), апробирани, оптимизирани и приложени в педагогически експеримент.** Получените данни са подложени на сравнителен и критериален анализ. Анализът на получените резултати и изводи доказва ефективността и ефикасността на разработения методически модул.

В обобщение на получените резултати може да се твърди, че прилагането на методическия модул е повлияло положително върху нагласата, степента на теоретичните знания и практически умения за използването, на пространствени художествени форми на учениците. Резултатите и изводите, формирани след анализа на всички данни от изследването потвърждават, че прилагането на методическия модел в средното художествено образование води до повишаване на теоретичните знания, художествените умения и нагласата за използването на пространствените художествени форми в личното творчество на обучаемите. Реализираните дейности в рамките на учебния модул насърчават развитието на творческото пространствено мислене и бла-

гоприятстват за формиране на отношение на учениците към принципите на художествена намеса в средата.

Необходимо е по-задълбочено и практически ориентирано изучаване на темата за пространствените художествени форми в средното специализирано художествено образование в България. Разглежданата тема е подходяща за ученици от гимназиален етап на образование, в училищата по изкуствата с художествен профил, тъй като те имат специализирана и подходяща базова подготовка и могат да осмислят концептуалната страна на художественото овладяване на пространствената среда. Разработеният методически модул за обучение в сферата на пространствените художествени форми като интензивна подготовка, балансирана комбинация от теоретично и практическо равнище е приложим във формалното и неформалното художествено образование и позволява да се постигат много бързи и осезателни учебни резултати. Възможно е учебният модул да се прилага регулярно като част от учебно-творческата практика на учениците в средното художествено училище, да се адаптира към системата на общообразователните училища, да се прилага събитийно - като част от други културни инициативи, или да се персонализира към потребностите на определена група участници, теми и специфики на средата.

Представените резултати от реализацията на учебния модул определят мястото на пространствените художествени форми в средното художествено образование в България и доказват големия им потенциал за допълване и надграждане на педагогическите дейности както в институционалното, така и в неформалното обучение в контекста на динамиката на съвременните образователни тенденции.

Библиография

- Ангелов 1995: Ангелов, В. Речник на термините по естетика. Булвест 2000, София, 1995
- Атанасов 2009: Атанасов, Д. Методическа система за образование по изкуство чрез уъркшоп, дисертационен труд, СУ „Св. Кл. Охридски“ София, 2009
- Бижков, Краевски 2007: Бижков, Г., Краевски, В. Методология и методи на педагогическите изследвания. УИ Св. Климент Охридски, София, 2007
- Дворянов, О. Концептуалната тенденция в съвременното изкуство., Изд. Симолини, София, 2003
- Иванов 2011: Иванов, И., По пътя към постмодерната дидактика. Обучението като път към образованието. Сборник с материали по случай 60-годишнината на проф. д-н Пламен Радев. - Пловдив, 2011
- Игълтън 2003: Игълтън, Т. Идеята за култура. Изд. ИК КХ, София, 2003
- Hall 1966: Hall, E. The Hidden Dimension – A Study of Man's Relationship. New York, International University Press, 1966
- Siemens 2004: Siemens, G. Connectivism. Learning Theory of Pastime for the Self-Amused <<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>> посетен на 18.12.2015
- Сдружение „Център за неформално образование и културна дейност АЛОС“, <www.alos.bg>
- Образователна платформа за съвременно изкуство „Паралелни стъпки, паралелни пространства“, <www.ps.alos.bg>
- Destructive Creation: <<http://destructivecreation.com>> посетен на 16.03.2015

СЪДЪРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНИ ДОКЛАДИ

- 1. ИНОВАЦИИ В ПРИЛАГАНЕ НА ИЗКУСТВОТО И НОВИ ФОРМИ ЗА ФИНАНСОВО ПОДПОМАГАНЕ НА КУЛТУРНИ И НАУЧНИ ПРОЕКТИ**
Проф. д-р Тони Шекерджиева-Новак 3
- 2. WHAT'S NEW IN THE EUROPEAN HIGHER MUSIC EDUCATION?**
*Prof. Grzegorz Kurzyński, PhD, Rector, Karol Lipiński
Academy of Music in Wrocław, Poland. 7*
- 3. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ИЕРУСАЛИМСКОЙ АКАДЕМИИ МУЗЫКИ И ТАНЦА**
*Т. Вендрова, Ph.D., кафедра музикално воспитание
Иерусалимской Академии музыки и танца, Израиль 15*
- 4. INCLUSIVE EDUCATION: PAST AND PRESENT**
I. L. Fedotenko, A. S. Yugfel'd, A. P. Smantser 22
- 5. ПРЕКОСЯВАНЕ НА ГРАНИЦИ С ТАНЦУВАНЕ ПО БЪЛГАРСКИ ТЕОРЕТИЧНИ МОДЕЛИ НА ТРИ НИВА**
*проф. д.ф.н. Гургана Панова-Текат,
Институт за съвременни танци, Фолкванг Университет по Изкуствата,
Есен, Германия & Институт за Изкуствознание, БАН, София 29*

МУЗИКАЛНА ПЕДАГОГИКА И ИЗПЪЛНИТЕЛСКО ИЗКУСТВО

- 1. ОБРАЗОВАНИЕТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ В ЕПОХАТА НА СВЪРЗАНИТЕ ТЕХНОЛОГИИ - ТРАДИЦИИ И ИНОВАЦИИ**
Проф. д-р Капка Солакова, АМТИИ - Пловдив 39
- 2. КРАУДСОРСИНГ И МУЗИКА ИЛИ СГОВОРНА ДРУЖИНА – ПЛАНИНА ПОВДИГА**
Проф. д-р Милена Шушулова-Павлова, Нов български университет, София 45
- 3. "CONCERTO FOR PIANO AND SYMPHONIC ORCHESTRA BY DIMITER NENOV (1901/02-1953) – ONE OF IMPORTANT PIANO-ORCHESTRAL WORKS OF XX CENTURE"**
*Prof. Romeo Smilkov Ph. D. - pianist
Academy of Music, Dance and Fine Arts-Plovdiv, Bulgaria 61*
- 4. ИНОВАТИВНИ ТЕНДЕНЦИИ В ТЕХНОЛОГИИТЕ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ПРИНЦИПА ЗА ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО В ОБРАЗОВАНИЕТО И СОЦИАЛНАТА СФЕРА**
Проф. д-р Нели Бояджиева, СУ „Св. Климент Охридски“ 63
- 5. ИНТЕРНЕТ, КУЛТУРА, МУЗИКА (ОБЩУВАНЕ, ПРЕПОДАВАНЕ И ОБУЧЕНИЕ. ЛИЧЕН ОПИТ)**
*Явор Конов, професор, доктор на науките
Департамент Музика, Нов български университет, София 76*

**6. ДЖАЗЪТ И ТАНЦОВАТА МУЗИКА – АСПЕКТИ И АНАЛИЗИ
(ПРЕЗ ПОГЛЕДА НА ФЛЕЙТИСТА)**

гл. ас. д-р Борислав Ясенов, АМТИИ – Пловдив 85

**7. АКАДЕМИЧЕН КОНКУРС „МЛАД УЧИТЕЛ ПО МУЗИКА“ – ЕДИН
РЕАЛИЗИРАН ПРОЕКТ**

*доц. д-р Цветанка Коловска - Академия за музикално, танцово
и изобразително изкуство – Пловдив* 93

8. MUSIC THERAPY FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

*Senior lecturer, Phd., Viorel Agheană, Faculty of Psychology
and Educational Sciences, University of Bucharest5* 101

**9. ЗА СЪЩНОСТТА НА АРТПЕДАГОГИКАТА ЧРЕЗ РАЗГРАНИЧЕНИЕ
ОТ АРТТЕРАПИЯТА И ПЕДАГОГИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗКУСТВО**

*Доц. д-р Пенка Марчева
ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, Педагогически колеж, Плевен* 109

**10. ИНОВАТИВЕН ПОДХОД ЗА ОВЛАДЯВАНЕ НА СПЕЦИФИЧНИЯ
ПОХВАТ АРПЕЖ В ОБУЧЕНИЕТО ПО КЛАСИЧЕСКА КИТАРА**

Доц. д-р Стела Митева-Динкова, АМТИИ, Пловдив 119

**11. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЪНИКОВ
«ГРУППЫ РИСКА» В ПРОЦЕСЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ**

Цибулина К. Ю., аспирантка кафедры педагогики ТГПУ им. Л. Н. Толстого 126

12. TEACHING VOICE EMISSION FOR MUSIC THERAPISTS

*Senior lecturer dr Marzenna Wojak
Karol Lipiński Music Academy in Wrocław, Poland* 131

13. ДИГИТАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОС НА УЧИТЕЛЯ ПО МУЗИКА

д-р Диана Петкова 139

**14. СИНТЕЗИРАНЕ НА ОТДЕЛНО ВЪЗПРИЕТИ ГЛАСОВЕ – ПСИХОТЕХНИКА
В РАЗВИТИЕТО НА МУЗИКАЛНАТА ПАМЕТ И НА УСЕТА ЗА МНОГОГЛАСИЕ**

ас. д-р Милена Богданова, АМТИИ, Пловдив

**15. ПЕРСПЕКТИВИ ЗА ОБУЧЕНИЕ ПО ПИАНО
ПРИ ЛИЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ**

Евгения Тагарева, докторант в АМТИИ, Пловдив, преподавател по пиано 158

16. ВОКАЛНИ ТЕХНИКИ ПРИ РАЗЛИЧНИТЕ МУЗИКАЛНИ СТИЛОВЕ

Светлина Койчева, ПУ „Паисий Хилендарски“ 168

17. „DROP 2“ АКОРДИ ПРИ КИТАРАТА

Петър Койчев, Пловдивския Университет „Паисий Хилендарски“ 176

**18. ИНТЕГРАЦИЯТА, ОСНОВАНА НА МАТЕМАТИЧЕСКО МОДЕЛИРАНЕ, КАТО
ИНОВАЦИЯ В МУЗИКАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

*д-р Мария Караиванова, Академия за музикално, танцово
и изобразително изкуство Пловдив* 183

19. ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИНОВАЦИИ

В ИЗУЧАВАНЕТО НА ПОП И ДЖАЗ МУЗИКА

Assistant Jean Pehlivanov, Academy of Music, Dance and Fine Arts, Plovdiv 194

20. ОПЕРАТА „ГОПЛАНА“ НА ВЛАДИСЛАВ ЖЕЛЕНСКИ, ПРЕОТКРИТАТА ТВОРБА НА 2017

Магистър Матеуш Стефанов Тенев, преподавател по класическо пеене в НУМТИ „Добрин Петков“, гр. Пловдив, докторант в научна специалност „Музикознание и музикално изкуство“, към катедра „Оркестрови инструменти и класическо пеене“ в АМТИИ, гр. Пловдив 199

21. ПЕДАГОГИЧЕСКА ЕФЕКТИВНОСТ НА ИНТЕГРИРАНЕТО НА ТРИ МУЗИКАЛНО - КОМПЮТЪРНИ ТЕХНОЛОГИИ В УРОКА ПО МУЗИКА: КАРАОКЕ, MIDI, ЗВУКОЗАПИС

д-р Тихомир Радев, ОУ “Св. Св. Кирил и Методий”, с. Първенец 206

ФОЛКЛОР

1. ТВОРБИ НА Н. СТОЙКОВ ОТ ПОСЛЕДНИТЕ 5 ГОДИНИ (100-НИ ОПУСИ)

Проф. д-р Ромео Смилков – пианист 216

2. ЯПОНСКИТЕ ПОЕТИЧНИ ФОРМИ В РАННОТО ВОКАЛНО ТВОРЧЕСТВО НА НИКОЛАЙ СТОЙКОВ

гл. ас. д-р Николина Кротева, ЮЗУ „Н. Рилски“ – Благоевград 221

3. НАЧАЛО НА ТРЕТАТА МИНИАТЮРА „ТАНКА“ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЗА ЦИГУЛКА И ПИАНО В ТВОРЧЕСТВОТО НА НИКОЛАЙ СТОЙКОВ

Велислава Стоянова- докторант към АМТИИ -Пловдив 229

4. АМБУШЮРЪТ – БАЗОВ ЕЛЕМЕНТ ОТ ОСНОВНАТА ПОСТАНОВЪЧНА СИСТЕМА ПРИ СВИРЕНЕТО НА КЛАРИНЕТ

Ас. Едуард Сарафян, преподавател по кларинет АМТИИ, Пловдив, докторант 241

5. ОБРАЗОВАНИЕ И ТРАДИЦИОННИ КУЛТУРНИ ПРАКТИКИ

гл.ас. д-р Зоя Микова, АМТИИ гр. Пловдив 248

6. МУЗИКАЛНИЯТ ФОЛКЛОР В БЪЛГАРСКИЯ ПРАЗНИЧЕН КАЛЕНДАР И ТРАДИЦИОННИТЕ ОБИЧАЙНО-ОБРЕДНИ ПРАКТИКИ – МЯСТО, РОЛЯ И ФУНКЦИИ

Гл. ас. д-р Галя Петрова – Киркова, АМТИИ - Пловдив 256

7. ЗА КЛАВИРНИЯ СЪПРОВОД НА БЪЛГАРСКАТА СОЛОВА НАРОДНА ПЕСЕН

Надежда Петрова - корепетитор, Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив, Факултет „Музикален фолклор и хореография“, Катедра “Музикален фолклор ” 263

8. МИНИАТЮРАТА „НОКТЮРНО“ ЗА АРФА ОТ СТЕФАН ИКОНОМОВ И НЕЙНОТО ЗНАЧИМО МЯСТО В КОНЦЕРТНИЯ РЕПЕРТОАР

Цветелина Кокоранова, преподавател по пиано в НУМТИ „Добрин Петков“, Пловдив 271

9. СРАВНИТЕЛНА ХАРАКТЕРИСТИКА НА СТРУКТУРНИТЕ ОСОБЕНОСТИ ПРИ ХОРОВОДНИТЕ НАРОДНИ ПЕСНИ ОТ СРЕДНА СЕВЕРНА И СЕВЕРОИЗТОЧНА БЪЛГАРИЯ

Асистент д-р София Русева – Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство Пловдив 279

ХОРЕОГРАФИЯ И УПРАВЛЕНИЕ В ИЗКУСТВОТО

1. БИЗНЕС МОДЕЛА НА СЪВРЕМЕННИТЕ АРТОРГАНИЗАЦИИ

Доц. д-р Емилия Константинова, АМТИИ, Пловдив 288

2. ОБЩЕСТВЕНИЯТ КОНСЕНСУС ЗА РЕКЛАМАТА В ИЗКУСТВОТО

Доц. д-р Любомир Караджов, АМТИИ 294

3. СОЦИАЛНИТЕ И КУЛТУРНИ ИНОВАЦИИ

В СЪВРЕМЕННАТА НАУЧНОИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ИНФРАСТРУКТУРА

Ас. д-р Весела Казашка, Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство - Пловдив 303

4. ПРОЕКТНИТЕ ПРИНЦИПИ НА ФИНАНСИРАНЕ И УПРАВЛЕНИЕТО НА ПРОЕКТИ В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО – МИНАЛО И НАСТОЯЩЕ

Ас. Васил Колев, Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив 310

5. РАМКА НА УПРАВЛЕНИЕ НА ПРОЕКТИ В ОБЛАСТТА НА ИЗКУСТВОТО И НАУКАТА

Ася Иванова, магистър, Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство – Пловдив 316

7. ИМПРОВИЗАЦИЯТА В СЪВРЕМЕННИЯ ТАНЦ - ПОМОЩ ИЛИ ПРЕЧКА ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ ТАНЦЬОРИ

Риолина Топалова, Магистър Балетна педагогика и Балетна Режикура, Асистент режисьор и координатор на балета в Софийска опера и балет, Преподавател и Художествен ръководител на НУТИ, Преподавател в АМТИИ-Пловдив 327

8. СЪЗДАВАНЕТО НА БАЛЕТА В БЪЛГАРИЯ И АНАСТАС ПЕТРОВ

Елица Луканова, Магистър Балетна педагогика, Асистент АМТИИ-Пловдив 332

9. РАЗВИТИЕ НА УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО ХОРЕОГРАФИЯ В БЪЛГАРСКОТО ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНО УЧИЛИЩЕ

Нели Спасова, Регионално управление на образованието – Пловдив 340

ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО

1. ПРОБЛЕМИ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО

Проф. д-р Бисер Дамянов 347

2. ОБЛАЧНИ ИНСТРУМЕНТИ ЗА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНИ ИЗКУСТВА

*доц. д-р Емил Хаджихолев, Петя Делчева, доц. Весела Статкова
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“
Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство* 355

3. НОВИ СТРАТИГРАФСКИ ПРОУЧВАНИЯ НА МОЗАЙКИТЕ ОТ ЕПИСКОПСКА БАЗИЛИКА НА ФИЛИПОПОЛ

доцент Елена Кантарева-Дечева, АМТИИ Пловдив 365

4. ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РИСУНОК» В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Константин Пархоменко, Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского, преподаватель кафедры станковой живописи 373

5. СЛИВЕНСКА ДЪРЖАВНА МЪЖКА ГИМНАЗИЯ „ДОБРИ ЧИНТУЛОВ“ – ОСНОВНО СРЕДИЩЕ ПРИ ПОЯВАТА НА ХУДОЖЕСТВЕН ЖИВОТ В СЛИВЕН (1878 – 1930)

доц. Красимир Господинов Добрев – АМТИИ – Пловдив 379

6. ФОТОСИ И РЕПЛИКИ НА ИЗВЕСТНИ КАРТИНИ В ЗАНИМАНИЯТА ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК СЪС СТУДЕНТИ ПО ИЗКУСТВО – НЯКОИ НОВИ АСПЕКТИ НА СЪЩЕСТВУВАЩАТА ПРАКТИКА

Калина Иванова Дечева 384

7. СЪСТОЯНИЕ, ХУДОЖЕСТВЕНИ ЗАДАЧИ И ТЕХНОЛОГИЧНИ ПРАКТИКИ НА СЦЕНИЧНОТО ОСВЕТЛЕНИЕ ОТ ПОСЛЕДНАТА ЧЕТВЪРТ НА XIX-ТИ ДО НАЧАЛОТО НА XX-ТИ ВЕК

Димитър Любенов Воденичаров 389

8. АЛТЕРНАТИВНИ ТЕНДЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО ПО ИКОНОГРАФИЯ

Стефка Токманова-Попова, асистент по иконопис и иконография в АМТИИ 396

9. ЗА ВРЪЗКАТА НА ИЗКУСТВОТО И ДИЗАЙНА

Паулина Стоянова, ПУ „Паисий Хилендарски“ 401

10. УСТОЙЧВА МОДА ИЛИ СМАРТ ДРЕХА

Динка Якимова-Касабова 409

11. ИЗОБРАЗИТЕЛНИ УМЕНИЯ – СЪЩНОСТ И ВИДОВЕ

*Д-р Никола Гулев, ОУ „Димчо Дебелянов“ – гр. Пловдив
Ph. D. Nikola Gulev, primary school „Dimcho Debelianov” - Plovdiv* 415

12. МЕТОДИЧЕСКИ МОДЕЛ НА ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИ ОТ ГОРЕН КУРС В СФЕРАТА НА ПРОСТРАНСТВЕНИТЕ ХУДОЖЕСТВЕНИ ФОРМИ

*Д-р Любен Кулелиев
Център за неформално образование и културна дейност АЛОС* 422