

Администрация городского округа «Город Калининград».
ГБУ КО «Образовательно-методический Центр»
МАУ ДО ДШИ им. П. И. Чайковского



«Фортепианная педагогика: проблемы и практические решения»

**Сборник методических статей
педагогической конференции в рамках
XIV Открытого регионального
детско-юношеского конкурса
юных пианистов
имени П.И. Чайковского**

17 марта 2023 года

Содержание

1. Бабаян Н.Х. «Работа над педалью с учащимися младших классов».....	4
2. Богодельникова А.С. «Работа над пьесой кантиленного характера в классе фортепиано».....	8
3. Вальтер Е.А. «Актуальность педагогических принципов выдающегося музыканта XX столетия Л.А. Баренбойма в современном музыкальном образовании».....	24
4. Гавриленко Г.В. «Основные цели и задачи при работе над музыкальным произведением на начальном этапе».....	34
5. Галушко Н.В. «Развитие музыкальной памяти на уроках фортепиано в ДШИ».....	46
6. Денисова С. Ю. «Психологический комфорт на уроке - одно из условий развития личности ученика».....	54
7. Ивахович И.В., Овчинникова Г.Н. «Работа над переложениями оркестровых произведений в классе фортепианного ансамбля»	60
8. Каширская Н.В. «Стилевой аспект работы над звуком в классе фортепиано».....	69
9. Конюхова Л. А., Попова В.Л. «О некоторых направлениях работы со способными детьми в классе фортепиано».....	78
10. Корнеева Ю.И. «Основные методы работы с нотным текстом в классе специального фортепиано».....	84
11. Лазарева Н.В. «Развитие музыкально-образного мышления в процессе формирования пространственно-временных координат младших дошкольников на занятиях в группах раннего эстетического развития».....	94

12. Машковцева Е.Н. Развитие творческой инициативности музыкального мышления.....	108
13. Пастухова Д.В. «Методическое сообщение на тему «Использование фортепианных циклов современных композиторов для развития творческого воображения учащихся».....	113
14. Пономарева Н. Н. «Методика проблемно-творческого приобщения учащихся к музыке».....	121
15. Правильникова С.А. «Развитие навыка чтения с листа на начальном этапе обучения».....	130
16. Свеженцева Е.С., Тишкина Т.Н. «Мотивация учащихся на разных этапах обучения в ДМШ и ДШИ».....	137
17. Семьина Т. Б. «Педагог-музыкант - ключевая фигура в формировании и развитии творческой личности обучающихся».....	146
18. Тесаловская К.Е. Понятие о стиле. Стилизовое пространство в практике.....	156
19. Устина С.Ю., Слободская Т.Е. «Упражнения, как эффективный метод формирования основных исполнительских навыков юного пианиста».....	161
20. Хомицкая С.Н. Планирование процесса обучения, методика преподавания урока и организация домашней работы ученика.....	169
21. Яковлева С.Т., Попова В.Л. «Особенности творческого сотрудничества фортепиано и ансамбля в ДШИ».....	176

**Бабаян Н. Х. Работа над педалью с учащимися
младших классов.**

Преподаватель МАУ ДО ДШИ им. П.И. Чайковского

Педаль - важнейшее из многообразных средств выразительности наряду с артикуляцией, фразировкой динамикой, ценное, неповторимое свойство фортепиано. «Педаль - душа фортепиано, лунный свет, льющийся на пейзаж» (Бузони).

«Хорошая педализация – три четверти хорошей игры на фортепиано» (А.Рубинштейн).

Педаль – не добавка к современной фортепианной игре, а важная составная часть её; она может многое испортить, но так же многое улучшить, украсить, многое облегчить и вообще сделать многое.

Работа над первым применением педали проводится с учащимися 1 класса. Прежде чем исполнять с педалью пьесы, полезно рассказать ученику об ее устройстве и выразительных возможностях, обязательно иллюстрируя подходящими фрагментами. Ребенок слышит, насколько обогащается звучание рояля с педалью, и у него появляется желание самому играть на любимом инструменте непременно с педалью.

Преподаватель знакомит с устройством и действием педалей, объясняя: когда мы нажимаем клавишу, молоточек ударяется о струну, а глушитель от неё отделяется. Когда мы отпускаем клавишу, глушитель возвращается на струну.

При нажатии правой педали глушители поднимаются со всех струн и остаются так до тех пор, пока педаль нажата. Эта педаль делает звучание более красивым, богатым, насыщенным, но пользоваться ею стоит осторожно, чтобы

не производить гул. Поэтому самое первое упражнение, которое выполняет учащийся – это простое бесшумное нажатие педали. Следует поставить носок правой ноги на педальную лапку, пятку упереть в пол. Несколько раз нажать до дна и до конца снять педаль, не производя при этом никакого шума. Далее педагог просит учащегося извлечь любой аккорд и послушать его до момента затухания, затем вновь воспроизвести его, нажав педаль. Сравнивается звучание: во втором случае оно стало насыщеннее, объёмнее под действием педали.

Когда педаль нажимается одновременно с моментом появления педализируемого звука или аккорда, то такая педаль называется ритмической или прямой. Применение ритмической педали во многих случаях может вызвать загрязнение педализируемых звуков, так как она имеет свойство захватывать предшествующие звуки, если они звучат вплотную до момента её нажима. Отсюда следует, что ритмическая педаль даёт чистое звучание только тогда, когда перед нажимом педали не имеется никаких предшествующих звуков, или, когда предшествующие звуки уже прекратились, так что педаль не может уже их захватить.

Поэтому ритмическая педаль допустима:

1. в начале пьесы;
2. после пауз;
3. после нот стаккато;
4. иногда после дуг легато.

Начинать работу над прямой педалью нужно следующим образом:

Учащийся исполняет гамму До-мажор приёмом *non legato* с прямой педалью на каждый звук (пояснение: рука движется так же, как и нога).

Следующее упражнение: играется последовательность из нескольких звуков До-мажорного трезвучия, нажав педаль одновременно с первым звуком. Преподаватель объясняет, что нажатая педаль обеспечивает связывание звуков без помощи пальцев и когда появляется ощущение продолжительности звучания, нужно прекратить нажимать педаль.

Доиграв до конца, послушать наложенные друг на друга звуки, после чего мягко, без стука снять педаль (следить, чтобы нога не отрывалась от лапки педали при движении вверх), контролируя слухом полное прекращение звучания. Затем аналогичное упражнение играется от других звуков. Справившись с этим упражнением, идет переход к более сложному – соединение не повторяющихся звуков и аккордов, которые образуют диссонирующие сочетания.

Это применение запаздывающей педали, особенность которой заключается в том, что она берется нажатием клавиши, а снимается одновременно с нажатием следующей клавиши. Нога в момент нажатия производит два движения – вверх и вниз (быстрое снятие и взятие педали). Учащаяся на примере двух упражнений (хроматическая гамма и последовательность аккордов) старается при помощи педали связать отдельные звуки: извлекаем звук, нажимаем педаль. Руку снимаем, а звучание продлеваем педалью. Затем нажимается соседняя клавиша,

одновременно с этим педаль поднимается и опускается, и звуки связываются.

Приобретенные на педальных упражнениях навыки следует сразу же применять в исполняемых произведениях. Как правило, ученики впервые начинают применять педаль в пьесах спокойных, требующих медленного движения. Это позволяет обращать достаточно внимания не только на сам процесс пользования педалью, но и на качество звучания.

Целесообразно выбирать пьесы, в которых педализация была бы не сложной и вместе с тем создавала, возможно, большие, чисто педальные эффекты.

Лучше на начальном этапе использовать произведения современных композиторов, так как их музыка разнообразна по стилям и жанрам, колористическим эффектам и доступна по содержанию. С самых первых уроков необходимо воспитать у ученика резко отрицательное отношение к «грязной» педали, и наоборот, побуждать с удовольствием слушать педальное звучание глубокого, чистого баса или широко распространенного красивого звучания. Педагоги знают, что особенно внимательно приходится следить за тем, чтобы ученик нажимал педальную лапку лишь услышав чистое звучание. А ученик в свою очередь должен знать, что педалью всегда управляет только слух. Трудно переоценить значение правильной педализации. Одновременно ученик должен усвоить, что нельзя отказываться и от работы без применения педали. Сказанное не означает, что учащийся обязательно должен проигрывать целиком произведение без педали, но те или иные разделы почти всегда следует поучить без педали. Вообще, надо убеждать ученика, что

педалью злоупотреблять нельзя. Как говорит М. Лонг: «Злоупотребление педалью вместе с отставанием одной руки от другой – самый отвратительный признак дилетантизма».

Учащиеся ДШИ должны в школе приобрести навыки чистой, грамотной и контролируемой слухом педализации.

**Богодельникова А.С. Работа над пьесой
кантиленного характера в классе фортепиано**
*Филиал ГПОУ «Саратовский областной колледж
искусств» в г. Марксе*

Одна из важнейших задач педагога – научить молодого исполнителя «петь» на фортепиано, «петь» искренне и задушевно, глубоко передавая смысл произведения. «Пение» на инструменте – одна из замечательных традиций русского музыкального искусства. Ее нельзя сводить только к достижению напевного звука. Это понятие включает в себя одухотворенность исполнения, поиски в инструменте выразительности и эмоционального тепла, свойственных человеческому голосу.

Формирование и совершенствование умения напевно и мелодично исполнять произведения кантиленного характера является одним из основополагающих приемов воспитания музыкальной культуры обучающихся в классе фортепиано.

Звуковые масштабы фортепиано очень велики, но не безграничны. Фортепиано – инструмент гармонии, полнозвучия, широкого звукового диапазона, оркестральных красок – имеет и слабые стороны. Это прежде всего нетянущийся, затухающий звук, строгое же

деление на полутоны не дает возможности филировать звук, оживлять его. Тем не менее и ребенок, только начинающий заниматься на фортепиано, может научиться интонационной чуткости, предчувствовать напряженность мелодических интервалов, выразительно исполнять одноголосные мелодии.

Обучение в младших классах основывается прежде всего на работе над мелодическим мотивом, музыкальной фразой, звукоизвлечением. Работа строится на использовании песенного материала, изучении несложных пьес. Пропевание голосом, выразительное и певучее исполнение песен и пьесок является основой для развития навыков исполнения произведений кантиленного характера.

Педагогу следует уделять много внимания развитию навыка игры *legato* на всех этапах обучения, начиная с первых шагов, в противном случае в последующий период трудно бывает восполнить этот существенный пробел в обучении пианиста.

К. Н. Игумнов считал, что «... пение – это главный закон музыкального исполнения, жизненная основа музыки».

Как известно, слово «кантилена» (итал. *cantilena*, от лат. *cantilena* - пение) – это напевная мелодия, как вокальная, так и инструментальная. Владение кантиленой, искусством «пения на фортепиано» — одна из важнейших сторон техники пианиста. Ведь звуковая выразительность, качество звука, прежде всего его певучесть является важнейшим исполнительским средством для воплощения музыкально-художественного замысла.

О «пении на рояле» говорили и писали крупнейшие пианисты – Г.Г. Нейгауз, К.Н. Игумнов, А. Корто. По единодушному мнению, выдающихся пианистов и педагогов хорошему, выразительному исполнению нужно учиться у певцов. Ф.Э. Бах говорил: «Очень полезно для правильного исполнения фразы пропеть ее себе самому. Этим путем всегда большему научишься, чем из пространственных книг и рассуждений». По мнению Тальберга, самого обучавшегося пению под руководством знаменитого профессора итальянской школы, хорошему исполнению, исполнению со вкусом можно научиться, слушая выдающихся мастеров, в особенности певцов. У тех артистов и композиторов, кто прошел в юности хорошую вокальную школу, и собственный мир чувств гораздо живее, подвижнее, богаче и нежнее, - поэтому – то произведения их и исполнение столь выразительны. Те же, у кого лишь общее, поверхностное представление о хорошем пении, гораздо реже владеют и хорошим выразительным исполнением. Знаменитейшие композиторы всех времен пели в юности.

Воспитание и совершенствование умения исполнять музыкальные произведения кантиленного характера является одной из основных задач преподавателя класса фортепиано. Работа над звукоизвлечением с первых уроков должна занимать центральное место в процессе обучения игре на фортепиано.

Формированию этого навыка необходимо уделять много времени и сил. Приобщение к искусству исполнения кантилены путем развития умения внимательно вслушиваться в музыкальную речь, проникать в ее смысл и

строение, работать над качеством звучания благотворно сказывается на развитии творческих музыкальных способностей ученика, его исполнительской инициативы.

Г.М. Коган утверждал, что «Научить слышать, воспитать ухо, выработать у ученика интонационно и тембрально тонкий слух – вот первая задача педагога-музыканта, сквозной стержень его работы».

Кроме особых приемов исполнения кантилены необходимо эмоциональное отношение к исполняемому, так как в реальное звучание пианист воплощает свое внутреннее представление о мелодии. Ведь исполнитель должен находить для каждой мелодии соответствующий ее особенностям индивидуальный звук и артикуляцию, ибо, как утверждал Е.Либерман, «каждая содержательная мелодия имеет свою внутреннюю сущность. Эмоциональное отношение к мелодии – одна из важнейших сторон музыкальности человека».

«Главная роль в музыкальном произведении принадлежит мелодии, а все остальное лишь дополняет мелодическую мысль» считал М.Глинка.

Мелодия - это не ряд обособленных звуков, а определенная ритмическая и высотная последовательность звуков, связанных между собой в единое целое.

В работе над мелодией стоит задача добиться «хорошей исполнительской дикции», певучего и ясного звука, который зависит от контакта с клавиатурой, опоры и цепкости пальцев.

Трудность в работе над мелодией – умение извлечения певучего звука. С учеником необходимо освоить

два основных приема звукоизвлечения: «от себя» (внедрение в клавиатуру) и «к себе» (зацеп клавиши).

«Внедрение»- палец закругленный, как бы преодолевая сопротивление, продвигается весом руки вглубь клавиши «движение от себя». Характер движения зависит от динамики. Чем громче звук, тем активнее, быстрее движение, тем большая часть руки в нем участвует - кисть, предплечье, вся рука. Тихой звучности соответствуют медленные плавные движения. После достижения пальцами дна клавиши рука не перестает движение «от себя». Звук, извлеченный весом руки, отличается плотностью, глубиной, насыщенностью звучания. Этот прием звукоизвлечения используется для кантилены, для тянущихся звуков и медленных аккордов.

«Зацеп» – кончик вытянутого пальца в момент прикосновения к клавише закругляется, будто мягко зацепляет воображаемую петлю или воображаемое углубление (движение «к себе»), становясь надежной опорой для свободно подвешенной, гибкой, «дышащей» руки. Палец не скользит по клавише, а «прилипает» ко дну клавиши. Запястье делает небольшое движение вверх. Этот прием полезен для певучих мелодических пассажей, изображает тембры скрипки, виолончели. Звук легкий, прозрачный, ясный.

Когда оба приема звукоизвлечения освоены, можно приступить к дальнейшей работе над мелодией.

Порядок овладения приемами исполнения кантилены тот же, что и, например, при работе над техникой: предслышу – предчувствую – отрабатываю – воплощаю.

Важно обращать внимание ребенка на внутреннее представление о необходимом звуке и динамике фразы. Первичное представление - предслышание способствует более точному исполнению, помогает добиться осуществления замысла композитора в реальном звучании. Умение слышать звук не только в момент его извлечения, но и его продолжения или перехода на другую высоту педагог может развивать, используя образные сравнения о преодолении музыкального пространства, о том, что надо мысленно «дотянуться» до следующей ноты.

Под чутким руководством педагога ребенок может почувствовать дыхание музыки и у него обязательно может появиться желание запеть пальчиками на инструменте фортепиано. Собственно говоря, эмоциональное отношение к мелодии – одна из самых важнейших сторон исполнения любого музыкального произведения.

Руки пианиста-исполнителя в кантилене должны быть сильными и точно направленными в клавиатуру, но в тоже время должны оставаться мягкими и пластичными. Педагогу нужно объяснять ребенку значение подготавливающих движений пальцев, кисти, круговых движений локтей и предплечий.

Педагогу необходимо дать представление ребенку об игре независимыми друг от друга, самостоятельными пальцами. Важно научить обучающегося умению распределять внимание, распределять вес руки и пальцев, обращать внимание на игру «приготовленными» руками и пальцами, сформировать умение диктовать ощущениям в руке, применять ту силу звука, которая необходима, уравнивать звучание. Если, например, требуется

извлечь теплый и проникновенный звук, то к клавиатуре лучше прикасаться ближе к клавишам, а для яркого и открытого звука следует использовать полную амплитуду размаха пальцев. В случае, если кантилена звучит в октавном исполнении – более слабый из пяти пальцев мизинец берется активнее и увереннее, а первый палец – аккуратнее.

Прослушивание аудиозаписей и просмотр видеоматериалов исполнения известных артистов способствуют более полному представлению ребенка об исполнении музыки кантиленного характера. Необходимым является объяснение педагогом умения хороших исполнителей находить для каждой мелодии соответствующий ее особенностям индивидуальный звук, умения творчески использовать градации его насыщенности, тембра, протяженности, применять грамотную артикуляцию. Для выразительного исполнения кантилены используется артикуляция звуков, то есть способ произношения мелодической и гармонической линий, не менее важный при выборе нюансов, педализации в соответствии с соотношением ее с другими элементами музыкальной ткани.

Ярким примером для детей является исполнительское мастерство одного из известных исполнителей И.А. Браудо, говорящего о принципе «единства звучности» и безусловно владевшего динамической гибкостью и тембровым разнообразием. Под артикуляцией понимается «искусство исполнять музыку, и прежде всего мелодию, с той или иной степенью расчлененности или связанности ее тонов, искусство

использовать в исполнении все многообразие приемов легато и стаккато», - так пишет он в своей книге.

Легато, которое применяют мастера для исполнения мелодий, различно. И.А. Браудо в цитируемой книге пометил следующую шкалу «степени связности и расчлененности»:

связность – акустическое *legato* или *legatissimo*;

расчлененность – сухое легато, глубокое *non legato*, *non legato*;

метрическая определенность – *non legato* (звучащая часть равна паузам);

краткость – мягкое *staccato*, *staccato*, *staccatissimo* (максимально достижимая краткость).

Однако градации «связанности», а также «расчлененности» и «краткости» неизмеримо богаче. Если предложить даже самому большому мастеру сыграть один звук разной силы и артикуляции, то он достигнет не более 15-20 градаций в силе и не более 10-15 градаций в артикуляции. Однако в музыкальном контексте, в художественном произведении разнообразие звука безгранично. Именно это ощущается в игре крупных пианистов, у которых каждая мелодия звучит по-своему. Вероятно, можно было бы создать прибор, графически фиксирующий различия в звуке и артикуляции.

В исполнении кантилены основным является использование веса руки, опора на клавиатуру. При этом нельзя понимать «вес руки», как нечто постоянное, неизменное и пассивное. В кантилене вес руки регулируется мышечной работой. Поэтому, правильно говорить о рассчитанном давлении руки на клавиатуру. Давление

понимается, как переменная величина- различное использование веса, которое в одних случаях может быть максимальным, в других – заторможенным.

Совершенно различны ощущения в разных динамических оттенках. Кантилена *forte*, кантилена *piano* и *pianissimo* в физическом смысле является следствием большей или меньшей степени включенности (либо заторможенности) веса руки.

Важно объяснить детям ощущение переноса части веса руки в клавиатуру плавно, без толчков и в то же время надо не растерять его, адресовав в конец пальца. Ведь бывают случаи, когда у учащихся в кантилене устает рука, то есть эмоциональное напряжение (естественное при исполнении многих мелодий) переходит в напряжение физическое. При этом давление руки, не доходя до конца пальца, задерживается в кисти или локте. Рука зажимается и устает, а звук оказывается лишенным полноты и интенсивности.

Пальцы в кантилене могут двигаться с большим или меньшим размахом. Однако, безусловно, целесообразным является такое их положение, при котором с клавишей соприкасается вся подушечка пальца, то есть положение вытянутое, мягкое. Конечно, бывают случаи, когда палец приходится закруглять в силу особенности фактуры, но это исключение, которому мастера пения на рояле прибегают только при крайней необходимости.

Для того чтобы добиться разнообразного звучания мелодии, их нужно по-разному играть. Поскольку речь идет о сравнительно небольших изменениях, приемы исполнения

кантилены, описанные ранее, не заменяются, а видоизменяются.

Для использования певучего легато важны объединяющие движения руки. Рука, устремляясь к очередному звуку, обязана двигаться, передавая опору от пальца к пальцу, как смычок, который плавно передвигается по струне. По мнению Л. Николаева, «рука должна находиться напротив пальца». Внешние движения руки, огибающие контуры мелодической фразы, должны быть незначительными. К. Игумнов пишет - «вихляние кисти и руки ничего путного не достигают, а лишь создают тощую кантилену». Кисть должна быть подвижной, не зажатой.

По мнению В. Разумовской, «рука – пароход, идущий по волнам, кисть вздымается и опускается. Эти движения небольшие, волнообразные и плавные». «Рука поет, пальцы разговаривают», «Рука ходит на пальцах», «Рука дышит» – крылатые выражения Г. Нейгауза.

Следует научить ученика слушать затухающий звук до конца и ощущать («вести») его кончиком пальца, пока он длится. Короткие звуки, следующие после долгих, следует играть с той силой звучности, с какой звучали долгие звуки к моменту взятия короткого. Часто ученики этого не слушают и получают «выкрики» и этим нарушается связность звучания. Каждый следующий звук мелодии не берется заново, а выливается из предыдущего. В дальнейшем умение слушать звук в сочетании с ощущением движения музыки помогает добиться певучего легато, музыкальной цельности.

После звуко-двигательного освоения партии правой и левой руки приступаем к интонационному анализу мелодии.

Пение на фортепиано – это не столько способ извлечения каждого звука мелодии, сколько умения слить их в интонации, фразы, предложения.

Практический показ педагогом особенностей исполнения произведений кантиленного характера является основным при обучении детей в классе фортепиано. Наглядное сопровождение позволяет доходчиво объяснить ребенку содержание и авторский замысел исполняемого музыкального произведения, постепенно вводить музыкальные термины.

Следует отметить, что степень сложности музыкального материала, его объем, формы и методы овладения должны быть посильными обучающимся, их возрастным и психологическим особенностям, уровню развития и готовности к обучению.

Основным в работе над кантиленными пьесами является активное и заинтересованное отношение к исполняемому музыкальному произведению, понимание художественно-звуковой специфики музыки и её связи с вокальными жанрами, выявление интонационного характера мелодических оборотов; понимание взаимозависимости качества звука и характера звукоизвлечения, применение разных способов прикосновения к клавиатуре, соблюдение закономерностей развития формы, понимание значения музыкальной выразительности артикуляции, тонкое применение штрихов

и динамических оттенков и использование педализации как важного средства при создании музыкального образа.

Обучение певучему и красивому звуку, характерному создаваемому художественному образу, обусловлено осознанной обучающимися художественно-звуковой задачей.

Для того чтобы рояль пел, нужно не только хорошо играть мелодию, но и найти соответствующее звучание аккомпанемента. Значение такового часто недооценивается. Между тем, он играет важнейшую роль в создании музыкального образа, может во много раз усилить или ослабить художественное впечатление.

В фортепианных произведениях аккомпанемент по большей части имеет аккордовый или фигурационный характер. Первое, о чем следует позаботиться при исполнении сопровождения, это чтобы последнее не заглушало мелодии, не мешало ей «дышать», «литься», «петь». Каждый ее звук должен не только ясно прозвучать, но и дозвучать незаглушенным до конца, то есть до начала следующего звука.

Еще Г.Нейгауз отмечал одну из очень распространенных ошибок у учеников – это «динамическое сближение мелодии и аккомпанемента, недостаток «воздушной прослойки» между первым и вторым планом». Это выражается как в форсированном звучании аккомпанемента, так и в стремлении «заковать» мелодию в тиски метричного движения. Чтобы этого не случилось, рука должна вести свою мелодическую линию с яркой звуковой выразительностью и ощущением развития музыкальной фразы. Аккомпанемент должен звучать

цельно, без промежуточных метрических опор, полностью подчиняясь движению мелодии, дополняя ее звучание и помогая ее развитию.

Работая над соотношением звучности, бывает полезно поделить партии правой и левой рук между учеником и педагогом, это поможет ученику услышать должный уровень звучания, чтобы потом добиться его, играя двумя руками вместе. В некоторых случаях, когда позволяет фактура, полезно сопровождение поиграть выдержанными аккордами, на фоне которых легче дослушать каждый звук мелодии и сохранить ее ведущую роль.

Говоря об аккомпанементе, нельзя не сказать несколько слов о баса. Роль баса очень важна. Басовый звук – основа гармонии. Поэтому его всегда нужно брать пусть мягко, но гулко, достаточно сочно и полнозвучно. Он должен прозвучать не только ясно, но значительно громче строящихся на нем звуков аккомпанемента, а не редко и мелодии, и сохранять эту доминирующую звучность, удерживать звуковое господство на всем протяжении данной гармонии так, чтобы остальные компоненты слышались сквозь «гудение» баса. Конечно тут как и везде, требуется соблюдать меру; бас должен окутывать мелодию и гармонию «вуалью, а не чадрой». Надо, чтобы слух позаботился об этом. Такое правило о сравнительно более звучном исполнении басового голоса остается в силе как для громкой, так и для негромкой музыки.

Очень большое значение для певучести фортепианного звука имеет правая педаль. Пианист лишен возможности долго держать звук как это могут сделать

певцы, исполнители на духовых инструментах. Фортепианный звук быстро угасает. Если мы, после того как звук выплыл, нажмем правую педаль, то мы тем самым «вдохнем» новую жизнь в этот звук. Получив поддержку в резонировании освобожденных от демпферов струн, звук станет ярче и «жизнь его» несколько продлится. В этом одно из основных назначений так называемой «запаздывающей» педали. Она позволяет продлить звук и способствует его большей певучести. Важно при этом подчеркнуть, что она поддерживает уже «запевший», «выплывающий» звук. Вот почему педаль в таких случаях нажимается после того, как пианист услышал, что звук «выплыл». В этом смысле очень показательна пьеса П.И. Чайковского «Болельщик куколки» - ее фактура представляет собой исключительно благоприятный материал для овладения запаздывающей педалью.

Кантиленные пьесы способствуют дальнейшему усовершенствованию этого приема, но в них для выявления интонационной выпуклости мелодии, синтаксической ясности ее членения, чистоты звучания гармонии педальные звучания чередуются с беспедальными. В кантиленной ткани учащийся все шире применяет различные виды художественной педализации. Важно своевременно научить его слышать связь педализации не только с интонированием мелодии и сменами гармоний, но и с темпо-динамической стороной исполнения. Целесообразно позволять ученику использовать педаль лишь после того, как он достаточно поработал над мелодией без педали. В этом случае педаль усилит те элементы певучести, которых ученик уже добился. Если же ученик сразу начинает работать над мелодией с педалью, может возникнуть опасность того, что

исполнительское внимание будет направленно не столько на приемы извлечения певучести звука, сколько на то, чтобы подменить их одной лишь педалью. Этого, конечно, никак не следует допускать. Педаль не должна компенсировать отсутствие legato и недостатка аппликатуры.

Итак, характер звучания мелодии, тембр звука зависит не только от искусства фразировки, пластики рук. Здесь важно звучание сопровождения, соотношение звука мелодии и аккомпанемента, глубина баса, педализация и т.д.

Работа над кантиленой должна проводиться постоянно с первого класса до выпуска ученика. Изложенные выше приемы работы являются основными. Работа над кантиленой предполагает максимальное обострение творческих музыкальных способностей и эмоционального отношения к исполняемому музыкальному материалу. Выразительное интонирование – «пение» мелодии зависит от свободы аппарата, умения певучего звукоизвлечения. Певучий звук – это контакт с клавиатурой, опора и цепкость пальцев. Показ педагогом особенностей исполнения кантилены является основным при обучении. Более полному представлению ребенка об исполнении музыки кантиленного характера способствуют прослушивание аудиозаписей, просмотр видеоматериалов, посещение филармонических концертов. Чем раньше ученик научится мыслить, представлять образное содержание произведения, овладеет приемами звукоизвлечения, звуковедения, справится с техническими трудностями, тем плодотворнее будет развиваться его художественная и исполнительская самостоятельность.

Г. Г. Нейгауз писал: «Овладение звуком есть первая и важнейшая задача среди других фортепианных технических задач, которые должен разрешить пианист, ибо звук есть сама мелодия музыки: облагораживая и совершенствуя его, мы поднимаем саму музыку на большую высоту».

Список литературы:

1. Нейгауз Г.Г. об искусстве фортепианной игры. - М.: «Музыка», 1988
2. Браудо И.А. Артикуляция (о произношении мелодии). – Л.: «Музыка», 1961.
3. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. – М.: «классика – XXI», 2003.
4. Гондельвейзер А.Б. Статьи, материалы, воспоминания. – М., 1969.
5. Метнер М. Повседневная работа пианиста. – М., 1981
6. Коган Г. Работа пианиста. – М., 1969
7. Любомудрова Н. Методика обучения игре на фортепиано. – М., 1982
8. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. – М., 1978

Вальтер Е.А. Актуальность педагогических принципов выдающегося музыканта XX столетия Л.А. Баренбойма в современном музыкальном образовании

ОГАПОУ «Томский музыкальный колледж имени Э.В. Денисова», г. Томск, преподаватель

«Задачи жизни не том, чтобы жить на стороне большинства, а в том, чтобы жить согласно с внутренним, сознаваемым тобою законом»

Марк Аврелий

Обращение к теме выдающегося музыканта, Льва Ароновича Баренбойма, было для меня не случайным, а глубоко осознанным. Его педагогические принципы, широкий круг научных интересов, разностороннее, фундаментальное образование поражает, вызывая глубокое уважение и восхищение. Когда начинаешь читать и перечитывать статьи, воспоминания, исследования Баренбойма, в душе возникает невероятная теплота, гордость за нашего соотечественника, и по - настоящему начинаешь понимать его послания, педагогические и методические рекомендации, когда через твои руки пройдет ни один десяток детей младшего возраста. Потому что все начинает закладываться с раннего детства, и на педагоге-музыканте лежит большая ответственность за судьбу «маленького» человека». Это начинаешь понимать лишь с годами. Практика музыкального образования накопила богатейший опыт выдающихся мастеров исполнительского искусства: (А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз, Е.Л. Либерман, А.А. Николаев, С.И. Савшинский, С.Е. Фейнберг

и др.), однако исследования этого опыта осуществлялись, как правило, с точки зрения методики обучения игре на инструменте, а не теории педагогики. Поэтому большой интерес, на мой взгляд, представляет обращение к научному наследию пианиста-педагога, доктора искусствоведения, ведущего специалиста в области общего музыкального образования, Л.А. Баренбойма; также автора многих трудов, посвященных исследованию творческой деятельности крупнейших российских пианистов (Ф.М. Блюменфельд, А.Г. Рубинштейн, Н.Г. Рубинштейн, В.В. Софроницкий, Э.Г. Гилельс); автора трудов, посвященных создателям оригинальных систем музыкального воспитания (З. Кодай, К. Орф, Д. Кабалевский); а также трудов, посвященных российским музыкальным просветителям (Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский и др.); и автора трудов по актуальным вопросам музыкальной педагогики.

Научное наследие Л.А. Баренбойма сочетает в себе традиции мировой педагогики музыкального образования и лучшие ее современные достижения и содержит в себе ценный педагогический опыт, использование которого в современных условиях способно значительно улучшить современную практику музыкального воспитания и обучения. Ученому принадлежит более 150 научных трудов, которые можно разделить на несколько блоков: исторический, музыковедческий и педагогический. Нас больше всего интересует исследования, которые отражают педагогические концепции по вопросам общего и профессионального музыкального образования. Музыкальная педагогика, а тем более, детская – это понятие, по мнению Льва Ароновича, очень широкое, оно

не ограничивается обучением исполнительскому искусству, теории музыки, композиции. Основа основ любой музыкально-педагогической работы заключается в том, чтобы влюбить ученика в искусство и научить его восхищаться отдельными произведениями.

Результатом исследования современных тенденций и многочисленных методик явилось создание учебного пособия «Путь к музицированию», где автор ставит цель – приобщить ребенка к музыке, воспитать интерес к ней через творческое музицирование. Обсуждение нового фортепианного пособия состоялось 5 марта 1981 года в Ленинграде на научно-практической конференции, посвященной проблемам детской музыкальной педагогики, где сам Лев Аронович изложил основные задачи и дидактические принципы пособия и главное обозначил «сверхзадачу», которая стоит перед педагогом, приступающим к работе с ребенком: «...научить его относиться к музыке как к выразительному искусству; научить выразительно интонировать музыку, следить за «событиями» в ней происходящими», то есть «главное побудить в ребенке художника, свободного слышать музыку и творить ее в своей душе» [2,с.158]. Начало начал, первоисток музыкального искусства – ритм, поэтому обучение Школа начинает с него. Она придает большое значение воспитанию «клавиатурного» слуха, то есть связь слуховых представлений с двигательной сферой. Было отмечено на конференции, что Школа дает ученикам широкое общемузыкальное, творческое и нравственное развитие, что методы, с помощью которых она решает задачи, отвечают передовым устремлениям современной

педагогической науки и знаниям о человеке. Здесь и принципы развивающего обучения, связанные с именами выдающихся педагогов и психологов Выготского и Занкова, и установка на всемерное развитие творческой и интеллектуальной активности и самостоятельности детей, изложение материала вне традиционного деления на тематические разделы, и чередование разнообразных заданий, и тонкий учет психологии детского возраста. Лев Аронович часто говорил о том, что в педагогической практике далеко не всегда учитываются возрастные особенности учащихся. Ничего нет опаснее, утверждал он, догм и цепляние за отжившие истины, не соответствующие тенденциям времени, постоянно расширяющимся представлениями и знаниями о человеке. Все эти высказывания были сделаны в 80-е годы XX века, но как они актуальны и в нашей современной действительности. Плутарх когда-то сказал: «Ученик – это не сосуд, который следует наполнить знаниями, а светильник, который надо возжечь». Далее Лев Аронович говорит о том, что значительная доля успеха в педагогической работе зависит от личности самого педагога, от его увлеченности музыкой, отзывчивости на красоту, от умения нестандартно думать, от широты его кругозора, равнодушия [1, с. 163]. Никакие пособия, статьи, конференции не научат педагога увлекательно работать, но они могут побудить его заняться самовоспитанием. Еще один важный аспект, который бы хотелось обсудить, являющийся актуальным как в XX, так и в XXI веке – это сближение «исполнительского» и «композиторского» начала в музыкальной педагогике. В XVII – XVIII веках все музыканты: профессионалы,

любители, не только исполняли, но импровизировали и сочиняли музыку. В первые годы XIX века началось разделение форм деятельности: композиторы и интерпретаторы. В результате даже современные музыковеды не владеют простейшими элементами композиторского мастерства. И в связи с данным фактом, Баренбойм в своих рассуждениях задает очень важный вопрос: «не зашел ли процесс специализации слишком далеко и не стал ли пагубным образом сказываться на музыкальном воспитании и обучении» [1, с. 68]. С подобными идеями еще в 20-е годы выступали музыкальные деятели у нас и за рубежом. Б. Асафьев, например, писал о необходимости стимулировать у детей способности к импровизации, но в России это не привилось, потому что не была разработана методика, которая позволила бы осуществить такое музыкальное воспитание. Подобные методические принципы, которые совпадали с асафьевскими, были разработаны К. Орфом и другими педагогами. Таким образом, орфовская система музыкального воспитания разработала конкретные пути сближения «композиторского» и «исполнительского» начал в музыкальной педагогике. Благодаря делегации, которая посетила в 1967 году вместе Львом Ароновичем Австрию, наша страна узнала о деятельности Института Карла Орфа и его системе музыкального воспитания «Шульверк». «Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать» - писал Песталотти. Орф и его последователи считали крайне важным для дальнейшего развития культуры, чтобы ребенок в ранние годы научился из слова, ритма, движения создавать элементарную музыку. Орфовская система

исходит из убеждения, что почти не бывает детей, вовсе лишенных музыкальности и что, найдя соответствующие пути, можно почти каждого привлечь к музыке. Концепция Орфа – это феномен культуры XX века, идею которого уже нельзя отбросить, так как она стала частью культуры. В той или иной степени, принципы орфовской педагогики ассимилированы во всех странах не только европейских, но и в США, Южной Америке, Китае, Таиланде. В наше время активное участие в международных мероприятиях по Орфу – педагогике принимает Вячеслав Жилин. Читает доклады, проводит мастерские на международных музыкально – педагогических конференциях. В Новосибирске работает замечательный педагог Александрова Наталья Львовна, заведующая теоретическим отделением Новосибирской специальной музыкальной школы, которая активно использует в своей работе разные системы, в том числе и орфовскую и эта работа дает хорошие результаты для общего развития детей.

Далее в своих рассуждениях Баренбойм пишет о необходимости развития комплекса способностей, навыков и умений, которые необходимы каждому, кто обучается музыке («элементарным музыкальным комплексом»). Среди них он выделяет: переживание музыки, музыкальный слух, чувство музыкального ритма, навыки чтения с листа, умение сосредоточенно наблюдать за «течением» музыки. Большую роль в своих статьях ученый уделяет целенаправленности музыкального обучения. Он пишет, что нельзя учить «вообще», не задумываясь о конечной точке, к которой следует подвести учащегося или студента. Такой целенаправленности не хватает многим музыкантам-

педагогам. Еще одна важная проблема, которая встречается среди педагогов-музыкантов и которой пишет Баренбойм – это торопливость, поспешность и даже суетливость. «Служенье муз не терпит суеты...» - писал А.С.Пушкин. В наш век быстрых изменений материального мира, космических скоростей возникает искушение перенести эту быстроту на обучение и воспитание в области искусства. Музыкальная педагогика не терпит торопливости; ей нужно время, чтобы дать сделанному отстояться, и чтобы началось естественное развитие и рост [1, с. 187]. Нужно мужество, чтобы не торопить время, а терпеливо ждать, пока посеянное вами даст всходы. Нужно мужество, чтобы признаться себе и другим в своих неудачах и искать другие педагогические пути. Но наша действительность такова, что в XX или в XXI веке, от педагогов требуют показов, выступлений, лауреатов. Количество, цифра – вот критерий оценок. В результате одного педагога хвалят за то, подготовил одного или несколько лауреатов. Другой педагог ничего не показал, но возможно творчески воспитал своих учеников, привил любовь к музицированию, и еще не известно, что будет на выходе, после окончания музыкальных заведений. Лауреаты могут совсем забросить музыкальную карьеру, а другой с радостью посвятит свою жизнь педагогической работе. В свое время один из деятелей театрального искусства С. Образцов говорил: «Поощрять занятия детей искусством с помощью всяких конкурсов на лучший рисунок, лучшее чтение стихов, лучшее исполнение танца, с моей точки зрения, очень опасно» [1, с. 191]. Лев Аронович пишет о том, что педагог, который научился размышлять над своим трудом, не пойдет

без оглядки по тропе «спешащей» педагогики. Как мы видим, данная проблема существовала и раньше и продолжает быть актуальной в XXI веке. Следующий педагогический аспект, над которым размышлял ученый-музыкант – это педагог – догмат и «сомневающийся» педагог. Очень здорово в свое время написал Расул Гамзатов: «Всезнающих людей на свете нет, есть только те, кто мнят себя всезнающими. Порой мне страшен их авторитет, взгляд осуждающий и глас карающий, всего не знал ни Пушкин, ни Сократ, все знает в целом мир, большой и многолюдный, но судят мир порою те, кто мнят себя носителями истин абсолютных». В данном размышлении Баренбойм пишет о педагогах, которые всю свою жизнь разучивают со своими учениками одни и те же пьесы, проповедуют одни и те же бесспорные истины и со временем такие педагоги становятся самоуверенными догматами [1, с. 194], часто поучают своих коллег и выносят категорические приговоры, забывая давнюю истину: решительный приговор чаще свидетельствует не о знаниях, а только притязаниях на знания. А другой педагог, который не боится поделиться своими «сомнениями» с учениками, не подчиняющийся догмам, ищущий, воспитывающий и обучающий по иному: может поднять, вдохновить, окрылить своего ученика. Так вот, и в то время, и сейчас данная тема остается такой же актуальной. Наши музыкальные и общеобразовательные школы, колледжи, вузы нуждаются в педагогах, знания и умения, которых: музыкальные, педагогические, психологические, постоянно совершенствуются и обновляются.

Очень интересные и глубоко - аналитические рассуждения Л.А. Баренбойма, по поводу истории детской фортепианной педагогики. Лев Аронович пишет, что много работ написано по истории фортепианной педагогики, разных по глубине изложения и содержанию, но практически нет обобщающего исследования, посвященного истории детского фортепианного обучения. Ученый пытается, как в любом историческом исследовании, установить связь данной темы с другими явлениями общественной жизни и культуры. Первое – это связь детской фортепианной педагогики с музыкой определенного периода (например романтическая музыка); второе – это связь детской фортепианной педагогики с музыкально-исполнительским искусством той или иной эпохи, его стилистики; третье - это взаимосвязь детской музыкальной педагогики и бытового музицирования; четвертое – связь детской фортепианной педагогики и общего музыкального воспитания (д/с ,школа, семья, специальные профессиональные заведения); пятое- это взаимосвязь практики детской фортепианного обучения и фортепианно-методической литературы; шестое –это взаимосвязь между детской музыкальной педагогикой и общей педагогикой; седьмое – это связь между детской фортепианной педагогикой и такими науками, как физиология, анатомия, психофизиология, психология; восьмое – это взаимовлияние разных национальных музыкально-педагогических культур. Таким образом ученый – музыкант высказал надежду, и поставил задачу будущим исследователям, что изучение взаимодействия

всех этих связей, приведет к созданию глобального труда по истории детской музыкальной педагогики.

Невозможно в одной статье осветить все многообразие педагогической мысли музыканта – исследователя. Но в целом, изучая педагогическое наследие Л.А. Баренбойма можно сделать вывод, что оно оказало весомый вклад в развитие не только музыкального искусства, но и педагогической науки, т.к. соединило в себе традиции мировой педагогики и лучшие ее современные достижения. Лев Аронович был одним из первых профессиональных музыкантов, который привлек внимание общественности к проблемам общего музыкального образования. Благодаря его деятельности педагоги – музыканты имели возможность познакомиться с различными системами музыкального воспитания в Венгрии, Австрии, а также фортепианными школами разных стран: Германии, Франции, Америки, Австрии, Венгрии. Педагогические идеи Баренбойма практически предвосхищают такие перспективные направления в общей педагогики, как развивающее обучение, проблемное обучение, педагогика сотрудничества и продолжают внедряться в современный учебный процесс, тем самым повышая эффективность практики современного музыкального образования. И хотелось бы закончить рассмотрения данной темы фразой, которую использовал в своих очерках Лев Аронович: «для того, чтобы хорошо учить, надо не только знать, но и любить то, чему ты учишь, не только знать, но и любить того, кого ты учишь!»

Список литературы:

1. Баренбойм Л.А. «За пол века», очерки, статьи, материалы; Л., Советский композитор, 1989.
2. Баренбойм Л.А. «Путь к музицированию», Л., Советский композитор, 1979.
3. «Музыкальное просвещение», общероссийский некоммерческий информационно – аналитический журнал, №10, 2004.

Гавриленко Г.В. Основные цели и задачи при работе над музыкальным произведением на начальном этапе.

преподаватель фортепиано МАУ ДО ДШИ им. П.И.

Чайковского г. Калининград.

Вступление.

Фортепианная педагогика призвана развивать в ребёнке любовь к музыкальному искусству, художественный вкус, умение слушать и понимать музыку. От преподавателя-музыканта требуется постоянная отзывчивость на художественное содержание музыкальных произведений, над которыми работает обучающийся, творческий подход к их трактовке и способам овладения их трудностями.

Научить ребёнка правильно разбирать и разучивать музыкальный материал – ключ к пониманию авторского замысла.

1. Ознакомление с произведением

На начальном этапе разучивания музыкального произведения основной задачей является создание общего представления о произведении, выявление основных трудностей и эмоциональное восприятие его в целом.

Передавая в своем исполнении замысел композитора, учащийся должен выражать и свое понимание произведения. Бесспорно, это понимание основывается на тексте – его выразительных элементах, авторских указаниях. Большого проникновения в замысел композитора, увлечение музыкой,

творческой отдачи требует исполнение художественных произведений.

Помогать «вжиться» в произведение, вчитываться в текст, вслушиваться в сыгранное, конечно, будет преподаватель. Только он может увидеть, что в каждом конкретном случае требует большего внимания учащегося, что надо подчеркнуть «ПРОИЗНЕСТИ» более внимательно. Цель всего сказанного и показанного учащемуся состоит, прежде всего, в том, чтобы разбудить или углубить его собственную мысль и эмоциональное восприятие музыки, вызвать потребность в обязательной внутренней работе, связанной с осознанием произведения и с проникновением в его содержание. С понимания настроения, характера произведения в целом и художественных основных образов начинается его изучение.

2. Анализ, разбор произведения.

Ознакомившись с произведением, обучающийся приступает к тщательному прочтению текста, к его разбору.

Грамотный музыкально-осмысленный разбор создает основу для правильной дальнейшей работы, поэтому значение его трудно переоценить. Время, занимаемое разбором, его музыкально-художественный уровень будут самыми разными для учащихся различной степени музыкального развития и одаренности, но во всех случаях на данной начальной ступени работы не должно быть неряшливости, небрежности.

Правильный разбор является очень важным этапом в работе над музыкальным произведением. Если ребенок застревает на этом этапе, то меньше времени остается на работу над образом.

В качестве материала следует выбирать произведения, доступные учащемуся по трудности, разнообразные по характеру и по техническим задачам и ясные по строению музыкальной ткани.

Знакомство с текстом начинается со зрительного охвата нотной строки. Просмотр текста без инструмента дает возможность, путем устного анализа:

- охватить общее строение и характер;

- характер частей и соотношение между ними;
- основные моменты трактовки;
- характерные технические приемы;
- обратить внимание на темп, тональность (знаки при ключе), размер.

Этот анализ проводится в форме беседы, во время которой преподаватель несколько раз проигрывает произведение целиком и по частям, расспрашивает учащегося о его впечатлениях, ставит ему отдельные конкретные вопросы, сам делает необходимые пояснения.

После проигрывания преподавателем произведения или его части, следует предложить учащемуся, глядя в ноты, назвать длительности, которые он там видит, прохлопать ритмический рисунок.

В сознании учащегося создается связь: слышу-вижу-ощущаю-передаю.

Затем учащийся, глядя в ноты, проигрывает музыкальное произведение в МЕДЛЕННОМ ТЕМПЕ.

3. Выбор аппликатуры

Один из самых ответственных моментов на начальном этапе разбора произведения является ВЫБОР АППЛИКАТУРЫ.

Логически правильная и удобная аппликатура способствует максимальному техническому и художественному воплощению содержания произведения. Поэтому необходимо найти самый рациональный способ решения этой задачи.

Могут быть несколько вариантов аппликатурных решений. В выборе варианта приходится считаться в одних случаях с размером и особенностями руки, в других – с технической подготовкой конкретного учащегося.

Я.И. Мильштейн считал, что: «Аппликатура воздействует на ритм, динамику, артикуляцию, подчеркивает выразительность фразы, придает определенную окраску звучанию и т.д. Удачно найденная аппликатура содействует запоминанию, овладению музыкальным материалом, технической уверенности.

Существует три основных критерия на которых строится ВЫБОР аппликатуры:

Стилевая обусловленность (конкретно-историческая);

Эстетическая обусловленность (музыкально-художественная);

Техническая (двигательно-целесообразная)».

Что должно стать для учащегося ОПРЕДЕЛЯЮЩИМ при выборе аппликатуры?

Вероятно, для каждого учащегося первой будет мысль-сыграть так, как удобнее.

Удобной может считаться та аппликатура, с помощью которой лучше всего можно выразить авторскую мысль.

Когда аппликатура выбрана, следует использовать ТОЛЬКО установленную аппликатуру, не допуская даже случайного применения в игре других пальцев, — это послужит залогом быстрого и прочного выучивания технических трудных мест.

4. Работа над интонацией

При заучивании нужной аппликатуры огромное значение имеет работа над интонацией. В этой связи очень полезно использование сольфеджирования.

5. Ритмический контроль

При разучивании музыкального произведения также важен ритмический контроль, развивающий чувство единого дыхания, понимания целостности формы.

Весьма полезно считать вслух как в начальном периоде разбора, так и при исполнении готового, выученного произведения. Причем, в медленном темпе следует считать, ориентируясь на мелкие доли такта, а в подвижном темпе, соответственно, - на крупные доли. Поэтому преподаватель должен заставлять учащегося в классе играть считая, и требовать, чтобы то же самое он делал дома.

Чрезмерное увлечение занятиями с метрономом лишает учащихся ритмического самоконтроля. С помощью метронома,

при необходимости, можно проверить умение «держать» темп, не уклоняясь ни в сторону ускорения, ни в сторону замедления.

6. Работа над звукоизвлечением.

Следующая проблема освоения музыкального произведения — это работа над звукоизвлечением. Она должна тесно увязываться с развитием слуховых способностей учащихся. Его исполнительские намерения должны подчиняться слуховым представлениям, слуховое внимание должно быть чрезвычайно строгим, а общее внимание организованным.

Развитие этих качеств поможет обучающемуся замечать неточности в своем исполнении, правильно реагировать на плохое звучание и настойчиво добиваться хороших результатов. Этим развивается внимательное отношение учащегося к постановочно - двигательным приемам звукоизвлечения, обеспечивающим получение красивого звука.

Работа над звуком заключается в освоении тембра, динамики и штрихов. Они также составляют часть технических средств музыкального исполнения, не менее важную, чем беглость.

Штрихи должны выполнять и художественную и техническую сущность, где первое занимает главное значение. В определении штрихов необходимо исходить, прежде всего, из их музыкально - выразительного значения.

В работе над штрихами большое значение имеет не только показ преподавателя того или иного штриха, но и то, КАКИМ ОБРАЗОМ можно добиться нужного качества определенного штриха, как осуществлять самоконтроль за своими мышцами, двигательными навыками, особенно во время самостоятельных домашних занятий учащегося. А на классном уроке преподавателю часто приходится держать обучающегося за руки и направлять движения учащегося в нужное русло, добиваясь выработки правильных навыков, свободы движений, мышц, что необходимо при достижении музыкально - выразительного звука, искомого характера штриха, динамики.

7. Динамический план произведения

Одним из важных моментов при работе над произведением является элемент выразительности – ДИНАМИКА.

Она поможет выявить кульминационные моменты произведения и изучить те эффекты динамики, с помощью которых композитор передает настроение эмоционального напряжения или его спад. Учащийся должен выстроить динамический план таким образом, чтобы напряженность местных кульминаций соответствовала их значимости в общем эмоциональном и смысловом контексте. С их помощью ученик добьется плавного нарастания эмоционального напряжения на пути к центральной кульминационной точке и без резких переходов осуществит спад.

В результате форма произведения окажется охваченной единым эмоциональным порывом, сплошной динамической волной, что приведет к цельности композиции.

Ни один учащийся не может достичь высокого уровня исполнительского мастерства без овладения ФРАЗИРОВКОЙ.

Членение музыки на фразы обусловлено самой сущностью музыкального произведения. В статье «О музыкальном исполнительстве» А.Гольденвейзер так выразил свою мысль: «Когда возникло музыкальное искусство, человек, прежде всего, исходил из того, что он сделал своим голосом, – из ПЕНИЯ И РЕЧИ. Всякая музыка всегда была расчленена дыханием». Определить членение моментом дыхания, естественное стремление к вершине внутри каждой фразы, то есть правильно определить в ней кульминационные точки, а также естественное интонационное и динамическое начало и спада фразы необходимо учащемуся в работе над музыкальным произведением.

Фразировка является, прежде всего, средством выражения художественного образа музыкального произведения. Освоение фразировки составляет существо всего процесса работы над произведением. Обучающийся должен глубоко вникнуть и понять все авторские указания, касающиеся фразировки, штрихов, динамики и т.п. все это в комплексе поможет ему

раскрыть своеобразие стиля композитора и конкретного произведения.

Важным выразительным средством показа художественной выразительности являются ДИНАМИЧЕСКИЕ ОТТЕНКИ.

Шкала динамических градаций, по существу, бесконечна. Общепринятые обозначения: ppp, pp, p, mp, mf, f, ff, fff.

Кроме того, в процессе crescendo меняется и окраска звука – она может быть прозрачной. Мягкой, глубокой, плотной, резкой и т.д.

8. Техническое овладение произведением

Одна из основных сторон работы на начальном этапе разучивания произведения касается ТЕХНИЧЕСКОГО овладения произведением.

При работе над технически сложными местами особая роль должна отводиться проигрыванием в МЕДЛЕННОМ ТЕМПЕ. Такие занятия весьма полезны для выработки автоматизированных движений. Необходимо сконцентрировать все внимание обучающегося на представлении конечного результата. Ритмическая сторона, фразировка, нюансировка должны вырабатываться с самого начального периода овладения музыкального произведения, с медленного темпа, постоянно доводя до нужного темпа. При этом даже в замедленном темпе нельзя мыслить отдельными нотами: каждый звук должен соотноситься с предыдущими и последующими звуками.

В медленных темпах должны автоматизироваться именно те движения, которые будут необходимы в быстром темпе. Необходимо ЧЕРЕДОВАТЬ медленные темпы с быстрыми и умеренными.

Для того, чтобы хорошо развить двигательно-технические возможности обучающегося, необходимо тренировать не только руки, но и голову.

Когда заставляешь обучающегося «ПРОГОВАРИВАТЬ» каждый звук, пропускать его через сознание и слух, это позволяет добиться, во-первых, чистой интонации, а во-вторых – хорошей артикуляции при исполнении быстрой музыки.

9. Игра на память

Весьма важный вопрос – игра на память: она имеет существенное значение для достижения СВОБОДЫ ИСПОЛНЕНИЯ, необходима при выступлениях на экзаменах, вечерах и концертах.

Глубокое, вдумчивое изучение текста, внимание к деталям требует сочетание игры на память с игрой по нотам. Но, прежде чем играть, надо научить ребенка проанализировать глазами нотный текст: как строится мелодия – поступенно или скачкообразно, куда она идет – вверх или вниз, почему? По каким интервалам; какой ритмический рисунок; есть ли повторяющиеся места, в чем разница. Подобный подробный анализ способствует более быстрому запоминанию нотного текста, включает в работу не только СЛУХОМОТОРНЫЙ вид памяти, но и АНАЛИТИЧЕСКУЮ, ЗРИТЕЛЬНУЮ, ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ память.

Заслуживает внимание метод, предложенный И.Гофманом. Он пишет: «Существует четыре способа разучивания произведения:

1-ый – За инструментом с нотами.

2-ой – Без инструмента с нотами.

3-ий – За инструментом без нот.

4-ый – Без инструмента и без нот.

Второй и четвертый способы, без сомнения, наиболее трудны и утомительны в умственном

отношении, но зато они лучше способствуют развитию памяти и той весьма важной способности, которая называется «ОХВАТОМ» произведения.

Очень полезный способ закрепления запоминания является тренировка в умении начинать игру на память со многих опорных пунктов, например, со второго предложения или с разработки и т.п.; могут быть и другие способы определения опорных пунктов, например, «начать с момента появления такой-то ладовой тональности» или «с появления определенной фигурации в аккомпанементе» и т.д.

Умение играть с опорных пунктов без особого труда достигается в том случае, если ученик, научившись играть произведение целиком на память, не прекращает проигрывать на память и отдельные участки.

Очень полезно играть произведение на память «с конца» то есть сначала с последнего опорного пункта, затем с предпоследнего и т.д.

Учащийся, умеющий это проделывать, почти целиком гарантирован от всяких «случайностей» в области памяти при выступлении, т.к. он умеет в любой момент, и охватить ход произведения в целом, и представить себе конкретно любой участок.

Учащемуся следует напоминать, что после того, как он выучил произведение наизусть, надо постоянно возвращаться к занятиям по нотам, продолжая его изучение. Только таким путем можно глубоко вникнуть в музыкальное содержание произведения.

10.Целостность исполнения

На следующем этапе овладения музыкальным произведением синтезируется все, что сделано ранее: устанавливается смысловое отношение фраз внутри предложений, предложений- внутри периодов и периодов – внутри более крупных построений; выявляется главная кульминация, а отсюда– определяется единая линия развития музыкального материала. Для этого нужно работать над всем произведением либо над его крупными разделами, объединяя их затем в законченное целое.

Одной из предпосылок целостности исполнения является ощущение общей линии развития произведения. Подобно тому, как мелодия в какой-либо фразе идет к опорному звуку, в большее построение – к своей смысловой вершине, целенаправленно и развитие всего произведения. Учащийся это должен знать и чувствовать.

Помочь ему в этом может, прежде всего, привитое с ранних лет восприятие музыки в развитии и, в частности, ощущение не только «местных» опорных звуков, небольших вершин, но и крупных кульминаций произведения. Они позволяют объединить как бы тяготеющие к ним разделы, части сочинения.

Если в произведении содержится ряд кульминаций (иногда и весьма ярких), необходимо обратить внимание на их соотношение по значимости.

«Слушатель устает, когда он слышит исполнителя, у которого все эпизоды равновысокие, напряженные – говорил К.Н. Игумнов – Это способствует тому, что и кульминации перестают действовать как кульминации, а только мучают своим однообразием... Кульминация лишь тогда хороша, когда она на своем месте, когда она является последней волной, девятым валом, «ПОДГОТОВЛЕННЫМ всем предыдущим развитием».

11. Темп исполнения произведения

Учащийся должен не только представлять исполнительский план произведения в целом, его линию развития, но и знать, какие выразительные детали в том или ином разделе являются главными, на чем должно быть заострено внимание.

Нужно окончательно уточнить ТЕМП исполнения. Определению темпа способствуют авторские указания, понимание характера произведения, его стиля. В каждом отдельном случае следует совместно с обучающимся найти темп, позволяющий ему удобно себя чувствовать при исполнении произведения.

Научившись исполнять подвижное сочинение в требуемом темпе, учащийся должен продолжать работу и в более медленном темпе. Также необходимо напомнить

ему, что медленное проигрывание с соблюдением всех частностей исполнительского замысла позволяет с предельной яркостью осуществлять свои намерения и делает их для него самого особенно ясными; потом учащийся и сам убеждается в этом. Следует подчеркнуть, что подобное проигрывание требует максимума внимания.

Достижение необходимой выразительности, нужного темпа исполнения далеко не всегда позволяет считать произведение выученным. Как принято говорить, учащийся должен еще хорошо в него «ВЫГРАТЬСЯ»: для этого подготовленное произведение следует больше играть целиком и в требуемом темпе. Это касается всех произведений, звучащих в любом движении, от самых медленных и спокойных до быстрых. Иногда учащиеся настолько привыкают к работе в замедленных темпах, что почти не пробуют играть технически трудные для них произведения в настоящем темпе. Подобные явления допускать нельзя: учащийся никогда не освоится с исполнением произведений подвижного характера, если не приучит себя слышать и мыслить в нужном движении, если не будет над этим работать.

12. Исполнительская яркость

Врожденная исполнительская яркость признак несомненной артистической одаренности. Она свойственна не каждому обучающемуся, но в ее развитии преподаватель может добиться положительных результатов- хотя и не равноценных при работе с различными учениками. Развивать это качество невозможно, если учащийся не испытывает глубокого интереса к музыке вообще и к изучаемым произведениям в частности. Содержание понятия «исполнительская яркость» включает самый широкий диапазон характеров, настроений, определяется

глубиной восприятия выразительности, красоты любого исполняемого произведения.

Учащийся должен свободно чувствовать себя в исполняемом произведении и, соответственно, его **ИСПОЛНЯТЬ**.

Здесь имеется в виду, прежде всего то состояние внутренней раскрепощенности, творческой свободы, особого сближения с миром образов изучаемых произведений, которое является необходимым условием для полноценного исполнения учащегося.

Ни исполнительская свобода и яркость ни какие-либо другие исполнительские качества не смогут развиваться в полной мере, если учащийся будет мало выступать на эстраде. Разумеется, любое сочинение должно быть хорошо выучено исполнено, но именно публичное выступление как бы подводит итог всей проделанной в классе работы, обязывая учащегося и преподавателя к возможно более высокому ее качеству, требуя особой законченности и рельефности выявления замысла, заставляет ученика максимально использовать свои исполнительские возможности. Выступление на эстраде предстает, таким образом, и в качестве одного из весьма действенных факторов, стимулирующих их развитие. Это и стимул для работы и творческая радость, и лучшая форма обучения публичным выступлениям.

11. Заключение

Вся работа музыканта над произведением направлена на то, чтобы она звучала в концертном исполнении. Удачное, яркое, эмоционально наполненное и в то же время глубоко продуманное исполнение, завершающее работу над музыкальным произведением, всегда будет иметь важное значение для учащегося, а иногда

может оказаться и крупным достижением, своего рода творческой вехой на определенной ступени его обучения.

Список литературы:

1. Г. Нейгауз «Об искусстве фортепианной игры» Записки педагога. М. 1982г.
2. А.Н. Селезнев «Рабочая программа для музыкальных школ (школ искусств)»-М.2002г.
3. Л. Гинсбург «Работа над музыкальным произведением. Методические очерки». -М.1961г.
4. Л. Гинсбург «О работе над музыкальным произведением». -М.1968г.
5. Н. Любомудрова «Методика обучения игре на фортепиано». -М.1982г.
6. С. Иванова Методическая разработка «Работа над музыкальным произведением».
7. Б. Милич «Воспитание ученика-пианиста» Изд. Кифара 2002г.
8. С. Савшинский «Пианист и его работа» Классика ХХ1, М.,2002г.

Галушко Н.В. Развитие музыкальной памяти на уроках фортепиано в ДШИ.

*Муниципальное автономное учреждение
дополнительного образования «Мещеринская
детская школа искусств», Мещерино-1, преподаватель
по классу фортепиано.*

Музыкальная память является одним из главных компонентов музыкальных способностей. Наличие музыкальной памяти всегда считалось признаком

музыкальности. Особенность ее в том, что это память на специфический – музыкальный материал. Музыкальная память формируется в процессе музыкальной деятельности человека. При запоминании музыкального материала активизируются, в основном, те же виды памяти, что и при запоминании любого другого не музыкального.

Хорошая музыкальная память – это быстрое запоминание музыкального произведения, его прочное сохранение и максимально точное воспроизведение даже спустя длительный срок после выучивания. Можно выделить следующие виды музыкальной памяти: двигательная, эмоциональная, зрительная, слуховая и логическая. Каждый из этих видов играет существенную роль при запоминании музыки.

По мнению А.Д.Алексеева: «Музыкальная память – понятие синтетическое, включающее слуховую, двигательную, логическую, зрительную и другие виды памяти ... важно, чтобы у пианиста были развиты, по крайней мере три вида памяти – слуховая, служащая основой для успешной работы в любой области музыкального искусства, логическая – связанная с пониманием содержания произведения, закономерностей развития мысли композитора и двигательная – крайне важная для исполнителя-инструменталиста» [1, с.34].

К настоящему времени в теории музыкального исполнительства утвердилась точка зрения, согласно которой наиболее надежной формой исполнительской памяти является единство слуховых и моторных компонентов.

Б.М.Теплов, говоря о музыкальной памяти, слуховой и двигательный компоненты считал в ней основными. Все другие виды музыкальной памяти считались им ценными, но вспомогательными.

Иногда один вид памяти – преобладающий – сковывает развитие остальных. Наиболее часто, особенно у двигательного-способных детей, «запоминают» прежде всего и главным образом «пальцы», а «слух» и «аналитическое мышление» в этом процессе почти не участвуют. В результате, если в области моторики на эстраде происходит осечка, ученик останавливается и оказывается в беспомощном состоянии. Самое страшное для него при этом обычно даже не то, что он остановился, но что ему остаются непонятными причины остановки. Так возникает боязнь эстрады, которая с течением времени обычно не проходит, а усиливается.

Можно с уверенностью сказать, что начало ее коренится в том периоде развития ученика, когда, впервые усомнившись в своей памяти, он поставил перед собой вопрос: «Почему это случилось?» - и не смог на него ответить.

Ученик остановился потому, что не выучил произведение достаточно хорошо на память.

Психологически очень важно фиксировать внимание не на возможности забыть, а на проблеме наиболее рационального запоминания. Надо воспитывать уверенность в том, что после того как произведение тщательно выучено, когда оно «на слуху» и «в голове», и «в пальцах», опасность забыть не угрожает.

К проблеме запоминания необходимо систематически обращаться на уроках не только в виду ее значения для работы над сочинением, но и с целью направления по верному пути развития памяти ученика, которая, как и все способности, совершенствуется в процессе практической деятельности.

Существует ряд факторов, способствующих быстрой, точности и прочности запоминания.

Важнейший из них – максимальная активизация процесса работы над сочинением. Чем глубже он вникает в самое существо образа, в логику мелодического, ладогармонического и полифонического развития вплоть до мельчайших деталей текста – тем лучше он запоминает произведение.

Этого, однако, недостаточно. Качество запоминания музыкального произведения в большей мере зависит от интенсивности его эмоционально переживания, степени увлечения его красотой.

Музыканту важно добиться и максимальной активности слуха, создающей необходимые условия для запоминания на основе слуховой памяти.

Многие педагоги рекомендуют учить на память отдельные элементы ткани произведения – голоса в полифонии, партию сопровождения в некоторых пьесах гомофонно-гармонического склада, требуют, чтобы ученик умел начинать с различных разделов сочинения. Сумбатьян Анаида Степановна (известный фортепианный педагог Центральной музыкальной школы Москвы, среди ее воспитанников 9 лауреатов международных конкурсов – В.Акшенаси, В.Крайнев и др.), советовала своим ученикам

учить отдельно партию каждой руки наизусть, считая, что такой способ дает возможность лучше прослушать и запомнить все голоса – главные, второстепенные – всю фактуру в целом.

Для того, чтобы проверить, насколько хорошо выучено произведение на память, следует проиграть его в медленном темпе без нот, вслушиваясь во все детали, добиваясь художественной убедительности и тонкости исполнения. Применение такого метода избавляет также от неточностей, обеспечивает максимальное «самослушание», самоконтроль, который способствует точному исполнению всех предписанных композитором указаний, без чего не может быть хорошего исполнения. С его помощью достигается более глубокое понимание содержания произведения во всех деталях, облегчается их выявление, благодаря чему фактура обогащается разнообразием динамических красок, настроений и т.д. Примечательно, что этим методом пользовался профессор Московской консерватории В.В.Крайнев. Как – то, работая в консерватории с ученицей ЦМШ над новеллой Шумана *fis-moll*, он остановил ее и попросил повторить один из эпизодов одной левой рукой. Ученица с легкостью сыграла, не заглядывая в ноты, выполнив при этом рекомендуемую педагогом художественную задачу.

В этом методе работы есть рациональное зерно: именно потому, что существует неразрывная связь между качеством слышания музыки и степенью знания ее, выучивание отдельных фрагментов и элементов ткани способствует не только большей прочности запоминания, но и лучшему слышанию произведения.

В вопросах запоминания музыки надо исходить из конкретных обстоятельств педагогической работы и всегда учитывать индивидуальность ученика.

Повседневная жизненная практика учит: все особенно интересующее человека укладывается в памяти быстро и легко, и напротив, все к чему равнодушен, что вызывает скуку, запоминается с трудом и быстро забывается. Таким образом, заинтересовывая ребенка изучаемым произведением, мы создаем благоприятные условия для его запоминания.

Многочисленные опыты психологов свидетельствуют о том, что направленность на запоминание, воля выучить наизусть, способствует успеху дела.

Есть, однако, и другая категория исполнителей, для которых характерно непроизвольное запоминание. Психолог А.А.Смирнов говорил, что активность процесса работы может компенсировать отсутствие специальной направленности на запоминание и сделать непроизвольное запоминание более эффективным, чем произвольное.

Способность к непроизвольному запоминанию обычно сильнее проявляется в детстве и затем постепенно ослабевает.

В действительности произвольное запоминание, как и непроизвольное, должно осуществляться на основе деятельности различных видов памяти.

Один из существенных моментов, на который важно систематически обращать внимание ученика – точное воспроизведение при игре на память текста и всех имеющихся в нотах указаний исполнительского характера.

Необходимо бороться с распространенным явлением, особенно у детей – приблизительным выучиванием произведения, когда упускаются многие детали. В результате этого вкрадываются некоторые неточности, от которых впоследствии очень трудно избавиться. Поэтому пока ученик не разберется, как следует, в произведении, не научится правильно его исполнять по нотам, не следует требовать игры на память.

Игра на память необходима для свободы исполнения. Нужно держать в сознании и памяти всю пьесу в целом, чтобы уделять должное внимание ее деталям. Некоторые известные исполнители, которые на концертной эстраде ставят перед собой ноты, играют, тем не менее, на память. Ноты они берут с собой лишь для того, чтобы чувствовать себя более уверенно и противодействовать недостаточному доверию к своей памяти – особому виду нервозности.

Известно много способов заучивания текста наизусть. Заслуживает внимания метод, предложенный И.Гофманом. Он пишет: «Существует четыре способа разучивания фортепианной пьесы:

1. За фортепиано с нотами.
2. Без фортепиано с нотами.
3. За фортепиано без нот.
4. Без фортепиано и без нот.

Второй и четвертый способы, без сомнения, наиболее трудны и утомительны в умственном отношении; но зато они лучше способствуют развитию памяти и той весьма важной способности, которая называется «охватом» [4, с. 99].

1. За фортепиано с нотами. На этом этапе говорят об эскизном ознакомлении с произведением, для чего оно должно проигрываться в нужном темпе; при этом можно не заботиться о точности исполнения.

2. Работа с текстом произведения без инструмента. На этом этапе процесс ознакомления и первичное заучивание произведения осуществляется на основе внимательного изучения нотного текста и представления заучивания при помощи внутреннего слуха.

3. Работа над произведением без текста (игра наизусть). В процессе исполнения произведения наизусть происходит дальнейшее укрепление его в памяти – слуховой, двигательной, логической.

4. Работа без инструмента и без нот. Это наиболее трудный способ работы над произведением. Тем не менее, чередуя мысленные проигрывания произведения с реальной игрой на инструменте, учащийся может добиваться предельно прочного запоминания произведения.

Мысленные повторения произведения развивают концентрацию внимания на слуховых образах, столь необходимую во время публичного исполнения, усиливают выразительность игры, углубляют понимание музыкального сочинения. Владение этими методами является основой успешного обучения.

Список литературы:

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано - М., 1978
2. Возрастная и педагогическая психология \ под ред. М.В. Гамезо и др. \ - М., 1984

3. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2 т. – Т. 1. – М., 1996
4. Гофман И. Вопросы и ответы о фортепианной игре. – М., 1998
5. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. - М., 1961
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М., 1997
7. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. – М., 1966
8. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., 1947

Денисова С. Ю. Психологический комфорт на уроке - одно из условий развития личности ученика
филиал ГПОУ «Саратовский областной колледж искусств»
в г. Марксе, преподаватель.

Основополагающим принципом в процессе воспитания и обучения детей является терпение, любовь и понимание преподавателя к своим ученикам. Качество преподавания влияет не только на формирование интереса к дисциплине, но и утверждает авторитет преподавателя, вызывает уважение, доверие ученика к своему преподавателю. Нередко можно столкнуться с педагогической ситуацией, в которой ученик недостаточно прочно и качественно усваивает теоретический и практический материал. Иногда это может быть связано с невнимательностью или с малым набором природных способностей к данному предмету. Процесс овладения учениками знаниями и умениями тесно связан с авторитетом и уважением к своему преподавателю и имеют общий подход - взаимоотношения между учеником и его учителем должны строиться на доверии. Успешность этого

процесса зависит от того, как ученик психологически чувствует себя на уроке, насколько комфортная среда создана преподавателем для усвоения и закрепления нового материала. В создании таких комфортных условий ведущая роль отведена преподавателю, его стилю взаимоотношения с учащимся. Комфортная среда особенно важна на начальном этапе обучения, когда маленький ученик еще недостаточно приспособился к требованиям преподавателя, к новым принципам работы на уроке. Адаптация ученика к новым условиям совместной работы с преподавателем, создание атмосферы доброжелательности позволяют снять напряженность и невроты, разрушающие здоровье детей. К принципам психологического комфорта на уроке можно отнести: обучение должно приносить радость, учиться нужно легко и понятно; обучение должно приносить положительные эмоции; обучение должно исключать психотравмирующие ситуации. Каждый урок должен быть творческим, вести к заинтересованному общению ученика и учителя. У ученика необходимо выработать стремление и желание прийти на урок, показать своему преподавателю выполненное задание, услышать советы и подсказки к дальнейшему продвижению в освоении музыкальной программы. Для поддержания интереса ученика к преподаваемому предмету, преподавателю необходимо большое внимание уделять содержательности урока, разнообразным формам проведения урока, творческим заданиям, которые будут стимулировать самостоятельные домашние занятия [1 с.15]. Любой урок для ученика будет интересен, если преподаватель будет интересно рассказывать и показывать музыкальные фрагменты программы, таким образом, обозначая конечный итог работы над музыкальным произведением. Советский

психолог А.Н.Леонтьев писал: «Проблема обучения - это, прежде всего, проблема психологии общения. Как вид общения, всякий урок-передача информации и одновременно преломление этой информации под углом воспитательного воздействия на учащихся» [3 с.7]. Для успешного общения с учеником преподавателю важно управлять вниманием учащихся. Стоит чаще опираться на интересы детей. Если ученик бурно реагирует на сказанное во время урока, то преподавателю стоит переключиться на другой вид работы и обратить внимание на более интересную подачу материала. Овладеть вниманием учащегося может помочь метод психологической заразительности. Преподаватель всегда должен избегать на уроке монотонности, однообразия речи, больше внимания обращать на успехи своего ученика. У преподавателей также может возникнуть ощущение дискомфорта на уроке, и оно связано с высоким уровнем ответственности за свою работу, психологическим напряжением работы, иногда агрессивным отношением со стороны родителей и ученика. Но в любом случае обучение и воспитание необходимо выстраивать без наказания и окриков. Уважение к личности учащегося - это, прежде всего, равенство, партнёрство ученика и учителя, независимо от возраста. Уважение к ученику может проявляться разными способами, такими как, доверие, где преподаватель видит в ученике равного себе, со своими взглядами, интересами. Такое доверие тесно связано с интересом к личности учащегося. Интерес в свою очередь связан с терпимостью: терпимость к самостоятельному мышлению ученика, его интересам и взглядам. Преподаватель должен понимать, что сейчас нельзя из всех детей «лепить» идеальных, на свой лад. Стоит наоборот, своей поддержкой стимулировать в них

стремление к индивидуальности и самостоятельности. Ещё одним проявлением уважения к личности ученика является недопустимость унижения личного достоинства. На практике в этой системе очень часто происходит сбой. Некоторые из преподавателей могут унижать учеников - словом, взглядом, криками. При этом сводить все к стандартной отговорке, мол «довели», «не выдержал». Хотя со стороны можно заметить, что преподаватель в этой ситуации находится в педагогическом бессилии, тем самым вызывая неуважение к себе, и показывая своё неуважение к ученику.

Успехи ученика надо всегда замечать и оценить. Слова одобрения и поддержки помогают ученику ощущать собственное достоинство, укрепляют его уверенность в своих силах. Успехи и промахи необходимо совместно с учеником анализировать и находить ответы, которые помогут ученику исправить недочеты, этот анализ важен для дальнейшего успешного обучения. Анализируя вместе с учеником возможные ошибки можно снять страх предстоящего публичного выступления и направить внимание ученика на наиболее важные и значимые этапы работы [4 с.5]. Успех ученика повышает мотивацию обучения, позволяет ученику почувствовать удовлетворение от учебной работы, развивает инициативность. В работе преподавателя с учащимся перед педагогом всегда стоит психологическая задача: надо разгадать ученика, раскрыть его талант, самобытность, обнаружить всю ценность его характера. У каждого человека свой характер, темперамент: один быстро всем увлекается, и быстро теряет интерес, другой долго находит этот интерес, но этот интерес устойчивый, один - трудолюбив, другой - наоборот. И все это необходимо

учитывать. Для каждого преподавателя и ученика нужно найти свой индивидуальный стиль общения. Достижения положительных результатов в обучении невозможно без заинтересованности, активности в работе ученика, заинтересованности и контроле родителей ученика. Без психологического комфорта в процессе обучения не может сформироваться творческая личность, и здесь необходимо использовать методы, которые отражают уважение к личности ученика, чтобы ученик чувствовал себя спокойно и уверенно. Также при работе с детьми необходима ситуации успеха, которая формирует у него уверенность в себе. Создание психологического комфорта - одна из наиболее сложных задач в работе преподавателя, в определенный момент может выступить своеобразным трамплином для развития личности: ученик либо раскрывается, показывая свои дарования, либо, становится замкнутым, неуверенным и отстраненным. Благоприятный психологический климат на уроке присутствует тогда, когда взаимоотношения между преподавателем и учеником характеризуются атмосферой взаимного уважения, доверия и дружелюбия. Эти условия придают обучению большую работоспособность ученика и создают условия для личностного развития ребенка. Отношения с преподавателем в жизни детей занимает большое и важное место. Дети любой возрастной категории переживают, если доверительные отношения не складываются [2 с.14]. И на педагоге лежит задача создания и поддержки атмосферы доброжелательности и взаимопонимания. Можно выделить несколько форм общения преподавателя со своим учеником: деловая форма общения; личностно-доверительные отношения; Эти формы особенно важны для общения с подростками и старшими школьниками, у

которых в этот период ярко выражена потребность общения с взрослыми на равных. В основе таких отношений лежит знание личности ученика, его индивидуальных особенностей, ученик должен верить, что преподаватель всегда готов ему помочь. И подводя итог этой темы, по моему мнению, стоит придерживаться следующих заповедей: замечать и отмечать малейшие успехи своего ученика; уважать ученика; на уроке создавать ситуацию успеха; поддерживать ученика в присутствии других учеников класса; не искать в лице родителей средство для устранения вашей беспомощности в общении с детьми; дать ребенку возможность ощутить доверие, которое вы к нему испытываете.

Список литературы:

1. Аграшенников, А. А. Психология на каждый день. Советы, рекомендации, тесты. - М.: Вече, АСТ, 1997.
2. Вайдман, П.Е. Наблюдение над методом творческой работы. [Электронный ресурс] <http://www.tchaikov.ru/nablud.html>
3. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы сознательности учения. – М., 1952.
4. Майорова, Н.П., Чепурных, Е.Е., Шурухт, С.М. Обучение жизненно важным навыкам в школе: Пособие для классных руководителей /под ред. Н.П. Майоровой. – СПб.: «Образование – Культура», 2002.
5. Охитина, Л.Т. Психологические основы урока. – М.: Просвещение, 1997.

**Ивахович И.В., Овчинникова Г.Н. Работа над
переложениями оркестровых произведений в классе
фортепианного ансамбля**

*МАУ ДО ДШИ им. П.И.Чайковского г. Калининград,
преподаватели*

**Фортепианный ансамбль и его роль в процессе
воспитания ученика-пианиста.**

Фортепианный ансамбль как жанр стал широко распространенным и превратился в неотъемлемую часть музыкальной жизни во второй половине 18 века. Появление молоточкового фортепиано с расширенным диапазоном, динамическим разнообразием, педалью, полнотой и силой звучания, регистровыми красками открывало новые возможности для игры в ансамбле. К началу 19 века жанр фортепианного ансамбля располагал уже обширным репертуаром и стал самостоятельной формой музицирования. Четырёхручные произведения конца 18-начала 19 века, нередко рассчитанные на средний пианистический уровень, успешно применялись в педагогической практике, а также были доступны многим любителям.

На первый взгляд иногда может показаться, что работа в классе ансамбля мало чем отличается от работы в классе специальности, где ставятся всё те же задачи: совершенствование исполнительского и технического мастерства. Но на практике это далеко не так. На самом деле есть ряд существенных отличий. Ансамбль как форма коллективного творчества воспитывает такое качество, как умение находить общий язык друг с другом, умение

притираться друг к другу. От этого зависит та непринужденно - деловая обстановка, тот психологический климат, которые будут способствовать плодотворным занятиям. Учащихся сплачивает общая цель, общая идея, менее яркие дети подтягиваются до уровня более сильных. Одной из важных целей игры в четыре руки является умение вести диалог с партнером (вовремя подавать реплики и вовремя уступать), Игра в ансамбле помогает музыканту преодолеть присущие ему недостатки (такие как неумение стабильно держать темп, недостаточно устойчивый или излишне жесткий ритм), способствует развитию мелодического, гармонического, полифонического и тембрального слуха, вырабатывает уверенность, помогает сделать его исполнение более стабильным, ярким и многообразным.

Работа в ансамблевом классе открывает новые возможности. Становятся доступными для исполнения многие произведения камерной, хоровой, органной и симфонической музыки. В ансамбле вырабатывается ценный навык – умение распределить в процессе игры внимание по многим каналам, что организует и дисциплинирует мозг ребёнка, а это приводит, прежде всего, к развитию умственных способностей. Ансамбль располагает более богатыми тембровыми возможностями. Особенно интересна работа в смешанных ансамблях, в состав которых входят различные инструменты. Играющий в ансамбле имеет возможность соревноваться с другими партнёрами в мастерстве. Это как маленький театр: кто лучше сыграет свою роль? А как известно, дух соревнования, дух соперничества у детей рождает

заинтересованность. Если это достигается в процессе работы в классе фортепианного ансамбля, то в будущем музыкант успешно освоит специфику камерного ансамбля и других видов коллективного музицирования.

Говоря о роли и значении ансамблевой игры в воспитании музыканта, хочется привести цитату из книги А. Готлиба «Основы ансамблевой техники»: «Если солист ставит своей задачей воспроизвести звучание пьесы в целом, то пианист-ансамблист - только звучание своей партии. Причем знание партии, даже отличное, еще не делает пианиста партнером. Он становится таковым лишь в процессе совместной работы с другим участником (или другими участниками ансамбля. Пианиста-солиста хочется уподобить чтецу, а пианиста-ансамблиста - актеру, участвующему в спектакле. Чтец адресует свое выступление непосредственно аудитории, а актер – партнеру. Чтец исполняет произведение целиком, а актер – свою роль, то есть часть целого».

Ансамблевая игра является важной и неотъемлемой частью учебного процесса в детской музыкальной школе, делает его более интересным и увлекательным, помогая учащимся приобрести важные, разнообразные и полезные умения и навыки. Роль и возможности ансамблевого музицирования в учебном процессе переоценить невозможно.

Особенности работы над переложениями в классе фортепианного ансамбля

Репертуар для фортепианных ансамблей можно разделить на специально созданные оригинальные произведения и переложения, которые ставят своей целью популяризацию симфонической, камерной, оперной и

балетной музыки, дает возможность учащимся фортепианного отделения расширить репертуар. Струнники, народники, духовики, посещая предмет «оркестр», участвуют в коллективном творческом процессе, «вживую» слышат тембры различных инструментов. Ученики с удовольствием играют в оркестре, поскольку партия каждого участника оркестра зачастую не очень сложная, но когда они звучат все вместе, создается впечатление, что звучит нечто сложное, объемное и насыщенное. Пианисты лишены такой возможности, но как раз в фортепианном ансамбле, где происходит разделение нотного материала на две части, что облегчает в какой-то мере исполнение, ученики могут играть достаточно сложные интересные произведения, доступные им в плане фактуры, разбора текста. И не только фортепианные, но так же и переложения произведений, изначально написанных для различных инструментов, ансамблей и оркестров. Такие произведения хорошо слушаются на концертах.

Говоря о переложении, следует конкретизировать его определение.

Переложение – это максимально адаптированное на другой инструмент произведение, в котором от исполнителя не требуется дополнительного мастерства для создания естественного звучания. Для правильного определения первоначального подхода автора переложения оригиналу и постановке задач необходима классификация видов переложений. По характеру отношения к оригиналу классификация видов выглядит следующим образом:

1) переложение как точное повторение оригинала, которое имеет внешнее сходство с ним и представляет собой

другое тембровое прочтение. В этом случае нотный текст только оформляется подходящими приемами игры, штрихами, динамикой;

2) свободное переложение, в котором допускаются незначительные фактурные изменения, октавные переносы, изъятие из текста целых музыкальных эпизодов, частичное изменение замысла композитора;

3) транскрипция, представляющая собой активное вмешательство в музыкальную фактуру со значительными её изменениями, где автор переложения становится соавтором композитора, имея право изменять драматургию сочинения и тональный план.

Всегда необходимо помнить о том, что переложение – это компромисс. Звучание оригинала неизбежно находится в более выгодном положении.

В процессе работы над переложением в классе фортепианного ансамбля широко используются все его виды. Выбирая, педагог часто сталкивается с различными переложениями оркестровых произведений: отрывками из опер, балетов, симфоний. Музыка, написанная для оркестра, симфонического или камерного – это огромный и чрезвычайно разнообразный пласт мирового музыкального наследия.

Фортепиано не случайно называют королем инструментов и инструментом-оркестром. Работая с учеником на самых ранних этапах над звуком, штрихом, интонацией, фразировкой мы не можем обойтись без сравнений с другими инструментами, оркестром. В процессе работы неизбежно происходит сопоставление особенностей певческого голоса, скрипки, виолончели,

духовых инструментов и фортепиано. Следует познакомить детей с несколькими инструментами и их звучанием, с такими специфическими штрихами, как пиццикато у струнных. Очень ученикам как можно больше информации: рассказать об авторе, эпохе, стиле, истории создания произведения. Эффективный и доступный наглядный способ - это прослушивание исполняемых произведений на видео полезно одно и то же произведение прослушать как в исполнении оркестра (в оригинале), -так и в исполнении камерного ансамбля и фортепианных дуэтов. Особое внимание педагога должно быть направлено на проблемы соотношения первой и второй партий ансамбля, стремление к максимальной цельности и целостности исполнения.

Работа над переложением в классе фортепианного ансамбля на примере IV части Кончерто grosso №6 Г.Ф. Генделя (переложение для двух фортепиано М.Готлиба)

Приступая к работе над этим переложением необходимо познакомить участников ансамбля с жанром Кончерто grosso.

Вершина инструментального творчества Генделя — его *Concerti grossi*. Вместе с шестью Бранденбургскими концертами И. С. Баха и бесчисленными творениями Вивальди, «Большие концерты» Генделя принадлежат к великим сокровищам оркестровой музыки XVIII века.

Кончерто grosso – («большой концерт», «большое соревнование») –инструментальный жанр в музыке, зародившийся в Италии во второй половине 17 века. Он основывается на чередовании и противопоставлении звучания всего состава исполнителей и группы солистов.

Пять частей Концерто гротто №6 составляют стройный, симметричный цикл. Две последние части родственны и в образном, и в темповом отношении. Обе быстрые, полны оживления, устремленности. Они представляют собой два варианта финала (четырёхдольное и трёхдольное Аллегро).

IV часть концерта как один из вариантов финала своей широтой, мощью и торжественностью напоминает многие ораториальные хоры Генделя. В основной теме размашистые скачки, энергичный ритм, массивность аккордовой фактуры. Гомофонный склад переплетается в этой части с приемами развития, характерными для полифонических форм: тема то рельефно выступает на первый план, то «растворяется» в эпизодах типа интермедий или в секвенционном развитии. Форма – старинная двухчастная.

Переложение этой части существует в двух вариантах – для фортепиано в 4 руки и для двух фортепиано. Безусловно, вариант для двух фортепиано позволяет добиться более объемного, приближенного к оркестровому звучания.

Очень важно прослушать все пять частей Концерта в оригинальном исполнении струнного оркестра и клавесина.

Одной из наиболее сложных задач можно считать воплощение на фортепиано специфики звучности струнных смычковых инструментов. Основным препятствием этому служит различие в способе звукоизвлечения. Прежде всего нужно попытаться по возможности смягчить атаку звука, что достаточно сложно сделать на инструменте с молоточковой механикой. И все же образное представление

легкости, связности мелодических и аккордовых построений струнной группы, их мелодической протяженности и даже свойственной струнным вибрации может подсказать пианисту необходимость выработки возможной мягкости, упругости, «рессорности» кисти. Прикосновение к клавиатуре должно осуществляться без жесткой фиксации пальцев и кисти, и позволять добиваться мягкости при исполнении мелодических и гармонических оборотов, исполняемых струнной группой оркестра.

Клавесин являлся важнейшим элементом большинства оркестровых произведений 17 и 18 веков. Читая линию баса в нотах; музыкант заполнял струнные гармонии, воспроизводя соответствующие аккорды для каждого такта. Подобная практика встречалась в большинстве музыкальных сочинений периода барокко. При исполнении аккордовой фактуры в Концерте это следует учитывать и добиваться точности взятия и снятия аккордов, их стройности и компактности.

Очень важно добиваться одинакового исполнения участниками ансамбля темы, интермедий, секвенций. В этом помогает способ работы, при котором ученики играют вместе одинаковый материал, добиваясь идентичности артикуляции, штрихов, интонации, метроритма.

С первых же уроков следует обращать внимание на динамическое равновесие. Партнерам необходимо чутко вслушиваться в сочетание горизонтально-мелодического и вертикально-гармонического строения. При работе над имитацией, переключками следует помнить, насколько рельефно и объемно это звучит в оркестре и стараться добиваться на фортепиано эффекта диалога солистов и

групп оркестра. Во время исполнения оркестрового переложения у участников должно все время быть ощущение присутствия дирижера, это поможет добиться большей синхронности, точности совместного взятия и снятия звука.

В процессе изучения на уроках фортепианного ансамбля переложений симфонических, оперных и камерных произведений мировой классики ученики получают возможность расширить свой музыкальный кругозор, формирует сформировать художественный вкус, познакомиться с новой областью творчества уже известных композиторов, развивать тембровый слух и музыкальное мышление посредством накопления опыта в процессе изучения сочинений различных стилей и эпох. Изучение оркестровых произведений также помогает понять разнообразные требования ансамбля, творчески обогащает исполнителей, ставит перед ними интересные ансамблевые задачи и совершенствует их пианистическое мастерство.

Список литературы:

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1978
2. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле. Музыкальное исполнительство, вып. 2 М. 1973
3. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. М. 1971
4. Готлиб А. Фактура и тембр в ансамблевом произведении. - М.: Музыка 1973
5. Лузум Н. В ансамбле с солистом. Н. Н. 2005
6. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М. 1982
7. Перельман Н. В классе рояля. М. 2002
8. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. М. 1988

Каширская Н.В. Стилевой аспект работы над звуком в классе фортепиано.

Детская школа искусств № 11 г. Астрахань, педагог

В последнее десятилетие в фортепианной педагогике наметился особый интерес к стилевому аспекту обучения игре на фортепиано. Это связано с тем, что часто у молодых исполнителей ощущается разрыв между техническим мастерством и художественной стороной исполнения. В результате фортепиано звучит мало интересно, а выразительные качества произведения показаны недостаточно выпукло и индивидуально, нарушены стилистические особенности данного произведения. Обычно причины подобных нарушений коренятся в стилевой культуре исполнителя. Вопросы стилового подхода должны рассматриваться буквально с первых шагов освоения фортепиано, этим обеспечивается формирование стилового мышления юного музыканта и, как следствие, содержательность и выразительность исполнения. Л.Булатова пишет, что «стилевая культура формируется в процессе воспитания музыканта и складывается из представления о стиле как направлении, стиле композитора и стиле данного сочинения. Стиль как направление отражает художественно-эстетические идеи и музыкальный язык эпохи. Стиль композитора, кроме стилового направления, выражает индивидуальные особенности авторского мышления и почерка при определённом соотношении национального и интернационального. Стиль сочинения, включающий первые два компонента, находится ещё и под влиянием

жанровых и формообразующих факторов. Все эти особенности комплексного понятия стиль оказывают большое влияние на мышление исполнителей». [3, с.12] Одной из причин, делающих проблему «верности стилю» особенно актуальной, является сосуществование в пределах культуры различных музыкальных миров, различных языков, которые нужно понять и воспроизвести в звучании. А для этого их необходимо, прежде всего, разделить по стилевым признакам. С. Фейнберг в книге «Пианизм как искусство» пишет: «Мы должны различать стиль исполнения одного мастера и стиль исполнения, свойственный данной школе, стране и эпохе... Стиль исполнения зависит от содержания и формы интерпретируемого произведения. Но, несомненно, также, что господствующие вкусы и приёмы игры всегда связаны с творческими течениями, с общим характером современных артисту композиций (...) Наконец, в каждую эпоху господствует та или иная манера игры. Экспрессия, характерная для одного времени, может превысить меру выразительных средств, свойственных другой эпохе». [16, с. 86].

Стилевой подход в обучении фортепианной игре имеет свою историю. Она, безусловно, соприкасается с историей бытования самого понятия «стильности», то есть с тем, что именно вкладывают в это понятие пианисты – педагоги. Стилевой подход характеризует работу педагога как направленную на сознательное претворение основных черт стиля композитора в целостном, творческом исполнительском акте ученика.

Единство музыкально-педагогической задачи в сочетании с индивидуальным различием методов – одна из принципиальных особенностей стилового обучения в классе фортепиано. Однако при всём различии индивидуальных методик, видно и нечто общее в их педагогических установках, что позволяет сформулировать руководящие принципы, а также наиболее характерные методы стилового подхода к обучению фортепианному искусству.

Воспитание стиливых представлений ученика является одной из важных художественных задач обучения игре на фортепиано. Исполнение, верное стилю, не возникает само по себе. Надо терпеливо и умело формировать музыкальное мышление ученика. Цель стилового подхода в исполнительстве заключается в воссоздании в живом звучании всей глубины и неповторимости образного мира, характерного для какой-либо эпохи и, конечно, для того или иного композитора. При изучении стиля необходимо тщательное рассмотрение всех деталей нотного текста и авторских указаний, определение заложенных в них стиливых факторов интерпретации, изучение редакций текста, а также различных исполнительских толкований данного стиля, знакомство с личностью композитора, его психологическим строем, обстоятельствами, при которых возникло то или иное произведение.

Комплекс стиливых проблем, помимо звуковой выразительности, включает также вопросы ритма, педализации, фразировки и многие другие задачи. Однако работа над звуком, особенно в начальном периоде

обучения, должна быть предметом специального внимания педагога. При изучении стиля необходимо тщательное рассмотрение всех деталей нотного текста и авторских указаний, определение заложенных в них стилевых факторов интерпретации, изучение редакций текста, а также различных исполнительских толкований данного стиля, знакомство с личностью композитора, его психологическим строем, обстоятельствами, при которых возникло то или иное произведение.

Успешность воспитания представлений о стилевых особенностях звука, зависит от многих условий.

Необходимо отметить особую роль слуха при работе над звуковой дифференциацией. Формирование слухового образа и соответствующей технической формы каждого выразительного приема игры. имеет огромное значение. Без него чрезвычайно трудно добиваться выполнения стилевых требований. Педагог должен уделять большое внимание развитию навыков слухового представления, слухового восприятия и слухового контроля. Причем, в контексте данной темы, важно акцентировать именно стилиевой аспект звучания при работе над развитием слуха. Если слуховое представление выражается в предварительном слушании, то слуховой контроль – это слушание самого процесса звучания.

В процессе развития активного слуха ученик должен понять, что слуховой контроль – это не только момент звукоизвлечения, это и весь процесс движения музыки, начиная с дослушивания звука до перехода в следующий звук. Именно это «ведение звука ухом» является зерном движения и развития музыкальной ткани. Г.Г. Нейгауз

писал, что «пианист не может обладать красивым певучим звуком, если слух его не улавливает всей доступной фортепиано протяженности звука вплоть до его последнего потухания». [10, с.100]. Учащийся должен понимать и слышать всё то, что написано в нотах, а не повторять нотный текст, как машина. Не случайно многие педагоги и музыканты придерживаются мнения, что нельзя чрезмерно много заниматься, так как слуховое напряжение быстро утомляет. Невнимательная механическая игра наносит вред звуковой чуткости ученика, притупляет остроту восприятия, развивает гибельную привычку, относится к звуку небрежно. Не могут быть стандартными приемы звукоизвлечения, они должны соответствовать многообразию звуковых задач, продиктованных стилевыми особенностями музыкального произведения. Для выражения художественных задач произведения необходимо владение красочной тембровой и динамической выразительностью, которая включает в себя тончайшие градации «светотени», разнообразнейшие оттенки как в *piano*, так и в *forte*. В качестве необходимого условия создания звукового результата выступает ясность произнесения тона, что является исходной точкой любого стиливого наклонения и признаком профессионализма. Поэтому одной из главных стиливых задач является осознание качества артикуляции. Для этого нужно иметь развитый тонкий тембровый слух, музыкальное представление, воображение, память, образное мышление, подсказывающее те или иные поэтические ассоциации, в целом - музыкальная культура.

Овладение выразительными красочными средствами требует большой работы над техникой звукоизвлечения. Каждый динамический, тембровый и артикуляционный прием является отражением звукового образа в двигательной форме. Ведь работа пианиста требует не столько физического, сколько умственного напряжения, ясности музыкального мышления и развития звукового воображения. Общеизвестны слова Ф. Бузони: «Техника локализована в мозгу». Профессор Ленинградской консерватории В. Разумовская писала, что «мало «навоображать» о музыке, - надо подвести техническую базу». Она была убеждена в тесной взаимосвязи психического и физического состояний исполнителя, единстве того, что она называла «душой» и «телом»: «То, что чувствует в настоящий момент «душа», должны чувствовать пальцы, руки и тело. При скованных движениях пианиста не может быть свободного сообщения «души», замысла с пальцами, и наоборот: пальцы и тело будут молчать, если «душа» безмолвна» [1, с. 36]. М.В. Юдина обращала большое внимание на различный стилиевой смысл, а значит на различный способ исполнения штрихов в произведениях Баха, Шопена, Бетховена и Дебюсси [5, с.69]. Добиваясь единства художественного образа и движения, Лист обогатил артикуляционные представления пианистов своими ремарками в тексте: *quasi pizzicato*, *volante*, *distinamente*, *martellato* и т.д. Они фиксируют внимание на качественной характеристике штриховой техники. [3, с. 92].

Необходимо заметить, что в формировании навыков звучания и движения музыкальной ткани огромная роль

принадлежит прохождению полифонических пьес. Не так важно количество материала, как достижение полифоничности исполнения, то есть способности независимого движения и развития каждого голоса. В работе над полифонией развиваются все важнейшие слуховые и двигательные навыки. Дослушивание звука служит главным условием горизонтального движения каждого голоса. Предварительное слышание помогает вовремя переключать внимание, распределяя его между голосами. Взаимодействие ведущих пальцев с движением руки способствует независимости несовпадающих контуров между голосами и тем самым помогает каждому голосу двигаться по своей орбите. «Только тот, кто слышит ясно протяжённость фортепианного звука ... со всеми изменениями силы ... сможет овладеть необходимым разнообразием звука, нужным вовсе не только для полифонической игры, но и для ясной передачи гармонии, а главное – для создания звуковой перспективы, которая так же реальна в музыке для уха, как в живописи для глаза», - говорил Г.Г. Нейгауз. [10, с. 80-81].

Стараясь прояснить звуковые задачи исполнения музыки, педагоги применяют различные методы.

Помимо развития слуха, следует упомянуть также осознание звуковых различий при исполнении сочинений разных стилей, использование удачных словесных аналогий и выразительный показ.

Работа над техническим воплощением стилевых особенностей музыки должна начинаться буквально с первых шагов начинающего пианиста и продолжаться постоянно. Быть может, самое главное в искусстве

звукового владения заключается в совершенном владении всеми способами пианистического туше. Это означает, что пианист должен иметь хорошо развитую технику, связанную со стилевыми представлениями.

Одной из сложных проблем работы над звуком является освоение навыка игры легато. Певучесть достигается посредством умелого ведения мелодической линии, когда один звук переливается в другой без толчков или провалов, и затухающая нота подхватывается следующим звуком с той же силой, с какой она затихла.

Технические рекомендации крупных педагогов при работе над певучим звуком направлены на формирование навыка пластичного движения рук. В мягкой певучей кантилене лучше держать пальцы ближе к клавишам, играть преимущественно подушечками, мясистой частью пальца, как бы переступая с пальца на палец. Используются образы «прорастания пальца» (Рахманинов), «срастания» пальца с клавиатурой. «Между пальцем и клавишей не должно ощущаться никаких препятствий» говорил К.Н. Игумнов. Не случайно чаще речь идет о слиянии пальцев с клавишами и значительно реже об ударе.

Естественно, что проблемы стилевой техники не ограничиваются игрой легато. Немало тонкостей прикосновения связано с отрывистыми приемами исполнения. Методисты отмечают, что приёмы staccato определяются характером пьесы, и потому их может быть множество. Есть пальцевое, кистевое, есть тяжёлое, лёгкое, есть как бы укороченное, - легчайшее. Staccato можно играть, беря звук «сверху», можно, наоборот, извлекая его

от клавиатуры, когда не только предплечье, но и вся рука отбрасывается вверх.

Таким образом, работа над формированием звуковых представлений должна подкрепляться соответствующими техническими навыками. Постепенно у ученика появится достаточный выбор пианистических движений, необходимых для создания выразительного и стилистически достоверного звука.

Путь познания стиля бесконечен. И если ученику – пианисту удастся вместе со своим педагогом пройти хоть часть этого пути, его исполнение станет более совершенным, а его духовный мир – глубже и шире. Ведь, познавая стиль, мы познаём человеческую культуру, и, неся своё искусство людям, осознаём своё место в этой культуре, а значит, и своё место в жизни.

Список литературы:

1. Бейлина С. В классе профессора В.Х. Разумовской. Л., 1982 г.
2. Бирмак А. О художественной технике пианиста. М., 1973 г.
3. Булатова Л. «Стилевые черты артикуляции в фортепианной музыке XVIII – пер. пол. XIX века». М., 1991 г.
4. Васильева Г.А. «Некоторые вопросы интерпретации клавирных сочинений В.А. Моцарта». Тула, 2001 г. // «Моцартиана».
5. Дроздова М. «Уроки М. Юдиной» М., 1997 г.
6. Либерман Е.Я. «Творческая работа пианиста с авторским текстом». М., 1988 г.

7. Макуренкова Е.П. «О педагогике В.В. Листовой». М., 1971 г.
8. Мартинсен К.А. «Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано» М., «Классика – XXI» 2003 г.
9. Мильштейн Я.И. «Вопросы теории и истории исполнительства» М., 1983 г.
10. Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры» М., 1961 г.
11. Николаева А.И. Стилевой подход в обучении игре на фортепиано. // Теория и методика обучения игре на фортепиано. Учебное пособие для вузов. М., 2001.
12. «Оборин – педагог» Составитель Е. Кулова. М., 1989 г.
13. Рабинович Д.А. «Исполнитель и стиль», вып. 1. М., 1979 г.
14. Ражников В. «Диалоги о музыкальной педагогике» Москва «Музыка» 1989 г.
15. Тимакин Е. «Значение звукового восприятия в пианистическом развитии». «Фортепиано» 2000 г. № 1.

**Конюхова Л. А., Попова В.Л. «О некоторых
направлениях работы со способными детьми в классе
фортепиано».**

*Преподаватели МАУ ДО ДШИ им. П.И. Чайковского
г. Калининград*

Способный, одарённый ребёнок, чем он отличается от остальных детей? Уже в детстве об уровне творческой одарённости можно судить по интересам и склонностям ребёнка. Хотя все дети разные и по темпераменту, и по

интересам, тем не менее, существуют общие особенности, характеризующие одарённых детей. Они отличаются хорошей памятью, любознательностью, хорошим интеллектом. Юных музыкантов отличает яркая эмоциональность, способность наслаждаться творчеством. Одарённые дети легко осваивают начальный период обучения, естественно формируется их пианистический аппарат. Они легко справляются с программой, их исполнительское мастерство отличается выразительностью. Им удаются стиливые задачи, их исполнение цельно по форме и разнообразно по динамике. Такие дети без особого труда охватывают большие тексты с насыщенной фактурой. У них отличная сценическая выдержка. Для таких детей характерно успешное обучение и в общеобразовательной школе, высокая работоспособность, разнообразие интересов. Маленький музыкант может часами работать за инструментом. Другое свойство, характерное для таких детей - широта интересов. Им многое удаётся, им хочется попробовать себя в разных сферах, это естественно для детского возраста. И так, одарённость — это сочетание ряда способностей, обеспечивающих успешность выполнения определённой деятельности.

С.И. Савшинский характеризует музыкальную одарённость пианиста, исходя из исполнительской деятельности ученика. Он предлагает следующую классификацию её качеств: художественные (проникновенность, содержательность, артистичность, эмоциональность исполнения), технические (виртуозность, точность игры) и эстетические (тембровое богатство звучания). Проявление музыкальных способностей определяется в ходе обучения.

Одарённости часто сопутствуют трудолюбие и желание добиваться успехов. Необходимо постоянно помнить слова знаменитого музыковеда Б.М.Теплова: "Способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается на практике, со временем теряется, так как человек перестаёт ею пользоваться". Поэтому основной задачей преподавателя должно быть целенаправленное и систематическое развитие музыкальных способностей ученика. Работа с одарёнными детьми- сложный, но увлекательный процесс, направленный на самореализацию ребёнка как творческой личности. Ответственные задачи, стоящие перед педагогом, требуют от него систематической работы над повышением педагогического мастерства.

Преподавателю необходимо формировать у ученика положительную мотивацию к обучению и творчеству. В работе с одарёнными детьми выделяют 3 вида мотиваций: потребность в самореализации, познавательная мотивация, ориентация на успех. В последнее время мотив успешности стал занимать центральное место в психологии одарённости. "Мотив успешности" является мощным стимулом творчества наряду с познавательной активностью. Ситуация успеха достигается в процессе участия в конкурсах, фестивалях, концертах. Участие в таких мероприятиях требует целого комплекса формирующих волю и характер качеств, таких как: целеустремлённость, умение сконцентрироваться, умение владеть собой в стрессовых ситуациях, показать себя с лучшей стороны. Здесь важным фактором является психологический настрой на успех, уверенность в своих силах. Безусловно, участие в конкурсах положительно

влияет на развитие всех этих качеств личности, которые, несомненно помогут сегодняшним ученикам в их дальнейшей, взрослой жизни, даже если они не станут музыкантами. Говоря о развитии и обучении одарённых детей, нельзя не остановиться на вопросе исполнительского репертуара. Так называемый "академический комплекс" должен занимать в нём большую часть, так как в основе обучения лежит профессиональное становление личности, что немыслимо без знания классического репертуара, хотя включение современной музыки необходимо.

Ознакомление с музыкой разных времён и стилей, интерес ученика к исполняемым произведениям - всё это положительно сказывается на результатах развития ученика. Формирование и выбор репертуара представляет собой серьёзную методическую работу. В работе с такими детьми возникает необходимость пересмотра репертуара в плане усложнения формы, фактуры, художественного содержания, жанрового и стилевого разнообразия, расширение временных границ изучаемого материала как в сторону старинной, добаховской музыки, так и в направлении современных отечественных и зарубежных композиторов, в том числе и популярной музыки для расширения музыкального кругозора.

Вполне допустимо включать в учебный план произведения повышенной сложности. При неоправданном завышении трудности программы тормозится развитие даже способных детей, так как приводит к перегрузке. Важнейшим звеном методики является особое внимание к полифонии как основе фортепианной техники, так как она развивает необходимую пианистам способность слышать и

охватывать многоэлементную ткань фортепианной музыки. Важное место в репертуаре занимают произведения крупной формы. Это классические сонаты, концерты, вариации, а также произведения виртуозного и кантиленного характера композиторов-романтиков 19-20в. Музыкальное и техническое развитие пианиста должно происходить в едином процессе. Поэтому в подготовке одарённых учащихся важное место должно занимать их техническая оснащённость как залог успешного воплощения музыкально-художественного образа. Гаммы, упражнения и этюды на различные виды фортепианной техники. В обучении одарённых детей помимо основных форм учебной деятельности обязательно должны присутствовать такие формы, как беседы о музыке, слушание музыки в исполнении педагога, игра в ансамбле, аккомпанемент, чтение с листа.

Наряду с исполнительским показом педагогом программы, заметное место в методах работы с учащимися, занимает применение ассоциативных форм воздействия, наталкивающих на раскрытие содержания изучаемых произведений.

Вот что писал Игумнов К.Н. по поводу воспитания художественного образно-ассоциативного мышления: «Необходимо, чтобы исполняемое произведение находило какой-то отклик в личности исполнителя... Нельзя сказать, чтобы я обязательно представлял себе программу произведения... Это только какие-то мысли, чувства, сопоставления, которые помогают вызвать настроение, аналогичные тем, какие хочешь передать при помощи своего исполнения». Такие средства Игумнов К.Н. характеризовал как, «рабочие гипотезы». Например,

внутреннее представление звучание органа, хора, оркестра, отдельно струнных и духовых инструментов, человеческого голоса является той питательной средой, которая обогащает фортепианное звучание.

Г. Нейгауз требует, чтобы хорошее исполнение любой пьесы сочеталось с умением словами рассказать, что в ней происходит. Ученик, обладающий яркими способностями, не нуждается в излишне педантичном ему намерении педагога.

Огромную роль в процессе формирования творческих способностей ребёнка играют родители. "Хорошие родители важнее хороших педагогов"- говорил Генрих Нейгауз. Семья способного ребёнка имеет непосредственное отношение к развитию его личности и одарённости. Школа должна поощрять работу родителей. Именно родители создают комфортные условия для творческого развития. Совместные поездки, экскурсии дают детям положительные эмоции, прекрасные воспоминания, что очень помогает в дальнейшей работе над произведениями.

При работе с одаренными детьми, учебно-воспитательный процесс должен быть личностно ориентированный. Если учитель будет относиться к ученику без настоящего интереса и уважения, у того не будет никаких оснований воспринимать себя как личность. Чтобы понять ученика, его мысли, чувства, поступки, нужно принимать эмоциональное участие во взаимоотношениях с ним.

Список литературы:

1. Нейгауз Г. «Об искусстве фортепианной игры» -м, 1982;

2. Перельман Н.В. В классе рояля. Издание 3-е, дополненное. Издательство музыка Ленинградское отделение. 1981г.
3. Развитие учащихся в процессе обучения. Под редакцией Л.В. Заикова. М.МПН РСФСР 1963;
4. Рычкова В.В. Проблемы воспитания одарённых детей в семье. Молодой учёный. 2011г.

**Корнеева Ю.И. Основные методы работы с
нотным текстом в классе специального фортепиано**
*МБУ ДО ДШИ № 11 г. Липецка, преподаватель
фортепиано*

Введение.

В современных условиях музыкальная школа является одной из основных баз широкого распространения музыкальной культуры. Нельзя забывать, что педагог несет ответственность за духовную жизнь детей. Система музыкального воспитания детей направлена на выявление талантов и дарований. Об этом пишет в своей книге музыкальный педагог В. Крюкова. Она считает, что эстетическое воспитание детей сводится к нескольким основным направлениям, которые актуальны именно в музыкальном образовании. К таким направлениям относится: расширение музыкального кругозора, воспитание мировоззрения и моральных качеств, а также воли и характера, интереса к творческому труду и умение работать.

О методах работы в сфере музыкального преподавания говорит в своей книге «Детская фортепианная

педагогика» и музыкальный педагог С. Савшинский. Он выделяет основные методы работы, которыми пользуется фортепианная педагогика. К ним относится: метод подражания, метод эмоционально-волевого воздействия и метод словесного преподавания. Метод подражания обращен к пассивным способностям ученика, когда на слух и с рук педагога учащийся перенимает то, что педагог показывает. Метод эмоционально-волевого воздействия заключается в том, что педагог воздействует на фантазию и эмоциональность ученика, пытаясь возбудить в нем образное мышление. Метод словесного преподавания обращен к сознанию ученика и требует от него активности и самостоятельности. Все эти методы имеют свое право на существование, но главным остается одно: найти индивидуальный подход к каждому ученику и привить любовь к музыке и искусству в целом.

Основная часть.

Работа преподавателя специального фортепиано в музыкальной школе сложна и многогранна. Он имеет дело с учениками разной музыкальной одаренности, должен найти индивидуальный подход к каждому ученику и уметь целесообразно использовать ограниченное время урока. При этом, необходимо проверить итоги домашней работы ребенка и дать указания о дальнейшем изучении музыкального произведения.

Работа над музыкальным произведением начинается с прослушивания пьесы. Ее исполняет сам педагог, или, при помощи технических средств, учащийся слушает аудиозапись. При этом, обязательно надо иметь перед глазами нотный текст.

После знакомства с произведением, совместно с учеником делаем его анализ: определяем общее строение и характер произведения, тональный план, темп, особенности ритма, обсуждаем динамику и разбираем штрихи, намечаем кульминационные точки, определяем технические задачи произведения.

Работа над музыкальным произведением начинается с детального разучивания нотного текста в медленном темпе. При этом необходимо учитывать следующие требования для дальнейшей работы: правильное прочтение нотного текста, метро - ритмическая точность, выбор верной аппликатуры, осмысленная фразировка и динамика, понимание гармонической фактуры, чуткая и точная педализация.

Итак, ритмический контроль очень важен при разборе. Он развивает чувство единого дыхания, понимание целостности формы. Лучше всего, если ученик считает вслух, как в начале разбора, так и при исполнении готового произведения. Так же необходимо заниматься и при выполнении домашнего задания.

Один из самых важных моментов на начальном этапе разбора произведения является выбор аппликатуры. Логически правильная и удобная аппликатура способствует наилучшему техническому и художественному воплощению содержания произведения. В связи с этим, необходимо найти наиболее рациональный способ решения этой задачи. Обдумывать и записывать аппликатуру нужно отдельно для каждой руки. Возможны несколько вариантов аппликатурных решений. В выборе варианта приходится считаться с размером и особенностями рук - с одной

стороны, с технической подготовкой конкретного учащегося – в других случаях. Бывают моменты, когда какие-то фрагменты необходимо проигрывать двумя руками вместе. Определяющим в выборе аппликатуры в данном месте является синхронность движения пальцев обеих рук. Роль педагога должна быть активной при выборе аппликатуры. По возможности, педагогу необходимо записывать аппликатуру в присутствии ученика.

Работая над произведением, очень необходимо привлечь внимание ученика и посвятить определенное время заучиванию и запоминанию движения рук, тесно связанных с точным исполнением указаний, касающихся фразировки, штрихов, артикуляции, динамики и пр. Отрабатывать движения целесообразно сначала отдельными руками в медленном темпе, после чего, играя двумя руками, следует координировать движения, добываясь свободы и непринужденности. Сложные места требуют наибольшего внимания и тщательной проработки. При работе над музыкальным произведением, с самых первых уроков нужно прививать ученику элементы грамотного музыкального мышления, обсуждать с ним строение музыкальной фразы, вокруг которой группируются окружающие звуки, объединяя их в одну музыкальную мысль.

Динамика является одним из важных моментов при работе над произведением. Она способствует выявлению кульминационных моментов произведения и разработке той музыкальной окраски, с помощью которой композитор передает нарастание эмоционального напряжения или его спад. Ученику необходимо соорудить динамический план

таким образом, чтобы интенсивность местных кульминаций соответствовала их значимости в общем эмоциональном и смысловом контексте, с помощью чего ученик добьется плавного нарастания эмоционального напряжения на пути к центральной кульминационной точке, без резких переходов осуществит спад. Как результат: форма произведения окажется охваченной единым эмоциональным порывом, сплошной динамической волной и приведет к цельности композиции.

Необходимо отметить умение владеть педалью. Преподаватель обязан ежеминутно обращать внимание на это, рекомендовать и объяснить, почему предпочтительнее та или иная педализация. Главное – суметь избежать крайностей. Ученик должен вникнуть и понять все авторские указания, касающиеся артикуляции, фразировки, штрихов, динамики, педализации и т.п. Все это в комплексе поможет ему раскрыть своеобразие стиля композитора и конкретного произведения.

Технические приемы игры, в начале разбора произведения, надо заучивать в медленном темпе. У некоторых детей бывает от природы отличная пальцевая беглость, но при этом пальцы двигаются без участия головы. Такая игра становится бессмысленной и обычно не представляет никакой художественной ценности. Когда ученик «проговаривает» каждый звук, пропускает его через сознание и слух, темп музыки заметно снижается. Причиной этого является то, что голова пока еще не может работать с той же скоростью, что и пальцы.

У других детей, напротив, существует настолько полная и тесная взаимосвязь пальцев со слуховой сферой и

мышлением, что они не могут сыграть ни одного звука, не услышав его предварительно внутренним слухом. Учитывая, что голова у них не слишком натренирована, они не могут сразу сыграть в темпе виртуозную музыку. Для достижения цели необходимо медленно или в среднем темпе (постепенно, по мере освоения материала, увеличивая его) проучивать технически трудные места до тех пор, пока они не станут получаться нужным образом.

Достигнув свободы исполнения в среднем темпе, начать работу над звуком, обращая внимание на его качество. В данное время необходимо, использовать приемы звукоизвлечения, добиваться наиболее точного и глубокого воссоздания образного содержания музыки.

Работа над звуком считается самой наиболее кропотливой. Умение вслушиваться в музыку - главное достижение качественного звучания, вплоть до его исчезновения. Обучаемый обязан вникнуть в содержание произведения, воспроизвести артикуляционные и другие обозначения, поняв, что хотел выразить композитор в конкретном месте. Этому нужно учить с малых лет. Ученик должен понимать разницу между понятиями: «веселье» и «грусть», «мягкая печаль» и «глубокая скорбь», «решительность» и «покорность», «нежность» и «равнодушие» и т.д. Нужно учиться выражать все эти эмоции и состояния души с помощью характера звука.

Г. Нейгауз писал: «Только тот, кто слышит ясно протяженность ... звука...со всеми изменениями силы...сможет овладеть необходимым разнообразием звука, нужным вовсе не только для полифонической игры, но и для ясной передачи гармонии, соотношения между мелодией и

аккомпанементом и т.д., а главное – для создания звуковой перспективы, которая так же реальна в музыке для уха, как с живописи для глаза».

Применение всех приемов и способов при изучении произведения способствует заучиванию на память. Поскольку учить наизусть следует как можно скорее, то надо полагаться на все виды нашей памяти: аналитическую, зрительную и эмоциональную.

Известно много методов и способов заучивания нотного текста наизусть. Заслуживает внимания метод, предложенный И. Гофманом. Он пишет: «Существует четыре способа разучивания произведения: за инструментом с нотами, без инструмента с нотами, за инструментом без нот, без инструмента и без нот».

Второй и четвертый способы, без сомнения, наиболее трудны и утомительны в умственном отношении; но зато они лучше способствуют развитию памяти и той весьма важной способности, которая называется «охватом».

Ребенок должен отрабатывать отдельно партию каждой руки наизусть. Данный способ дает возможность прослушать и запомнить все голоса в отдельности и всю фактуру в целом.

Очень полезный способ закрепления запоминания является тренировка в умении начинать игру на память со многих опорных пунктов, например: начать с момента появления определенного сопровождения мелодической линии или с момента звучания темы в левой руке полифонии. Умение начинать произведение со многих опорных пунктов обеспечивает ясный охват всего произведения в целом и приводит к большой уверенности

игры. Для того чтобы уметь без затруднения начать игру с того или иного опорного пункта, необходимо уметь быстро и сокращенно представить себе весь ход произведения, а также уметь быстро конкретизировать игровые образы и усилием воли включить точный ход движений.

Обучаемому следует пояснить, что после того, как он выучил произведение на память, нужно постоянно возвращаться к занятиям по нотам, продолжая его изучение. Только указанным путем можно проникнуться в музыкальное содержание произведения.

После того, как преодолены технические трудности, произведение выучено наизусть, подробно разобрано, видится целесообразным проигрывать его целиком в указанном автором темпе. При определении темпа произведения следует руководствоваться не только темповыми обозначениями, но и учитывать ремарки, касающиеся характера. Нельзя забывать о работе над фразировкой. Вдумчивое отношение к фразе позволяет глубже вникнуть в содержание музыкального произведения. Исполняя произведение, следует осознать и почувствовать непрерывность мелодического развития, постепенно поднимаясь к кульминации и развертывая ее. При этом нужно воспроизводить мысли, чувства автора, его стиль, обогатив свое исполнение умелым использованием динамических оттенков.

Сходные фразы следует играть по-разному, перемещая смысловые центры, так же, как и в человеческой речи. Многократное исполнение целиком в указанных темпах нежелательно прежде всего потому, что технически трудные отрывки нуждаются в постоянной медленной

«шлифовке». Работая над произведением, надо стремиться меньше исполнять его целиком, чтобы сохранить остроту эмоционального восприятия и воссоздания художественного образа.

Постепенно ученик достигает самостоятельности, овладевает навыками самовыражения. Сначала двигаясь по пути подражания, а затем начинает вносить в свое исполнение собственное отношение. Это позволяет развивать чувство меры и прививает художественный вкус. Убедившись в том, что ученик достиг определенной исполнительской свободы, педагог должен отойти в сторону, дав возможность играть самостоятельно и желательно целиком все произведение, не останавливая, не прерывая игру. При этом он не должен переставать следить глазами по нотам за точностью исполнения.

Задачи заключительного этапа состоят в том, чтобы добиться умения играть произведение совершенно уверенно, убежденно, убедительно, в любой обстановке, на любом инструменте, перед любыми слушателями.

На заключительном этапе опять же продолжают играть громадную роль ранее упомянутые способы: замедленная мысленная игра, сильно замедленное проигрывание на инструменте, игра с опорных пунктов. Отнюдь не следует пренебрегать и медленным проигрыванием по нотам – это укрепляет игровые образы и предохраняет от случайных засорений игры.

На начальном этапе работы над музыкальным произведением говорилось о целесообразности его прослушивания в аудиозаписи с целью ознакомленья, на заключительном этапе очень полезно повторное

прослушивание в аудио-, видеозаписи произведения, когда оно готово для публичного выступления. Это позволяет сравнить свою интерпретацию с иной. Как правило, ученик, имея уже свое собственное представление, воспринимает его с долей критики.

Педагог должен уметь настраивать ученика перед концертным выступлением, внушать ему веру в свои силы, а после выступления отметить положительные результаты, не ругать за ошибки и неудачи, проявлять корректность в выражении критики. Негативная реакция педагога на неудачи обычно вызывает у них страх к публичным выступлениям и неуверенность в себе. Педагог должен быть профессионально требовательным, настойчивым и добрым. Отметив недостатки ученика и сделав соответствующие выводы, он обязан терпеливо идти по пути их устранения.

Заключение.

Роль педагога в процессе разучивания музыкального произведения огромна. Его участие должно быть активно-творческим с самого разбора текста до момента выхода ученика на сцену. В процессе работы над произведением педагог должен постоянно устранять неточность в приемах игры, исправлять недостатки в постановке рук – ведь не может быть хорошей игры без хороших рук.

Работа над музыкальным произведением не имеет предела. Она продолжается и после концертного выступления. Навыки для публичных выступлений приобретаются как в условиях классных и домашних занятий, так и на концертной эстраде. Следует постоянно напоминать ученику, что концертная обстановка требует

полной сосредоточенности. Это одно из самых важных условий для преодоления волнения.

Список литературы.

1. Артоболовская А. Первая встреча с музыкой. - М. - 1985. - 104 с.
2. Баренбойм Л. Путь к музицированию. - М.- 1973. - 168 с.
3. Гольденвейзер А.О музыкальном искусстве. -М.- 1975. - 416с.
4. Гофман И. Фортепианная игра. -М.-1961. – 224с.
5. Крюкова В. Музыкальная педагогика. Ростов н/Д. - 2002. – 280 с.
6. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М. - 1982. - 239 с.
7. Савшинский С. Детская фортепианная педагогика. О работе с музыкально-одаренными детьми - М.: Классика-XXI, 2006. – 272с.

Лазарева Н.Ф. Развитие музыкально-образного мышления в процессе формирования пространственно-временных координат младших дошкольников на занятиях в группах раннего эстетического развития

*МАУ ДО ДМШ им. П.И. Чайковского г. Калининграда,
преподаватель*

Аннотация. В статье рассуждается об особенностях формирования музыкального мышления младших дошкольников и выявляется, что в исследуемом возрасте можно говорить о становлении у детей музыкально-образного мышления, как возможности мыслить

музыкальными образами. Рассматриваются особенности становления психологической и физической вертикали, сагиттали и горизонтали, а также выявляются их проявления в процессе музыкальной деятельности. Доказывается влияние пространственных представлений на процесс формирования музыкально-образного мышления младших дошкольников. Анализируются особенности проявления субъективного и объективного времени детей исследуемого возраста в процессе музыкальной деятельности.

Ключевые слова. Музыкально-образное мышление, пространственно-временные координаты, временная ориентация, субъективное и объективное время, внутреннее и внешнее пространство.

Процесс формирования музыкального мышления у детей младшего дошкольного возраста является актуальной проблемой современной музыкальной педагогики. Анализ научной литературы по теме исследования (Н.В. Суслова [14], А.Л. Готсдинер [6], Д.К. Кирнарская [9], К.В. Тарасова [15]) показал, что исследуемое явление имеет образную природу. «Рассуждая о формировании данного феномена у детей младшего дошкольного возраста, мы можем говорить о становлении *музыкально-образного мышления*, как о способности ребенка мыслить музыкальными образами» [12, С. 1].

Свидетельством начала становления исследуемого явления является появление у детей *первых мыслительных операций*, таких как сравнение, обобщение, оценивание относительно услышанной или исполненной музыки.

Результаты исследований ученых (Н.А. Ветлугиной [5], К.В. Тарасовой [15], Т.Е. Вендровой [4], Э.П. Костиной

[10], Т.Э. Тютюнниковой [17]) и педагогов-музыкантов (В. Коэн [11], И. Каплуновой [8], А.А. Евдотьевой [7], Т.И. Суворовой [13]), позволяют нам выявить особенности исследуемого психического процесса трех-четырёхлетних детей. Это синкретичность, высокая эмоциональность, развитие в ходе продуктивной музыкальной деятельности, связь с внешними ориентирами и немusикальными двигательными ассоциациями.

Исходя из специфики данного явления, видится, что становление музыкально-образного мышления можно наблюдать по *отражению его в моторике* в процессе развития комплекса способностей, составляющих музыкальность (мы будем опираться на классическую концепцию Б.М. Теплова, так как она наиболее соответствует развитию младших дошкольников).

По мнению ученого, ладовое чувство или эмоциональный компонент музыкального слуха — это «...способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии или чувствовать эмоциональную выразительность звукового движения» [16, С. 304]. В детском возрасте характерным его проявлением является любовь к музыке и интерес к слушанию.

О развитии у детей, не играющих на музыкальных инструментах, музыкально-слуховых представлений, как о «...способности произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение» [16, С. 304], можно судить только по пению.

Становление музыкально-ритмического чувства происходит в видах деятельности, связанных с движением. Как известно, музыкально-образное мышление невозможно

представить вне коммуникативного аспекта. В младшем дошкольном возрасте он проявляется посредством так называемого «*музыкального поведения*», присущего, по утверждению Ю.-Р. Бьеркволла [3], человеку генетически и понимаемого нами как способ общения посредством музыки с другими людьми и средство познания самого себя. Выявленная специфика исследуемого психического процесса свидетельствует о его неразрывной связи с движением, и, следовательно, с формированием пространственно-временных представлений. Это позволяет нам предположить, что особенности формирования пространственно-временных координат младших дошкольников будут оказывать влияние на развитие музыкально-образного мышления.

А.Я. Бродецкий в своей работе «Внеречевое общение в жизни и искусстве: Азбука молчания» [2] утверждает, что в течение первых шести месяцев жизни ребенка осваивается вертикальная координата психологического и физического пространства. В *физическом* плане она отвечает за способность выполнять вертикальные движения и жесты.

Освоенная *психологическая вертикаль* – это умение устанавливать иерархические связи между элементами целого. Формирование представлений о данной координате необходимо для понимания движения мелодии (вверх или вниз), определения регистра, освоения длительностей. Для ребенка этого возраста верх и низ – абстрактные понятия и должны быть объяснены педагогом, что невозможно без сформированных у младшего дошкольника представлений о вертикали. Таким образом, становление данной категории необходимо для осуществления элементарных

мыслительных операций (сравнения, обобщения, оценивания), доступных младшим дошкольникам в процессе восприятия в ходе реализации всех видов деятельности. Опираясь на данные факты, можно утверждать, что вертикальные пространственные координаты влияют на формирование музыкальности, как комплекса музыкальных способностей, способствующих активному развитию музыкально-образного мышления, открывая перед ребенком возможность понимания художественного смысла музыкальных феноменов.

Следующий этап – это *освоение психологической и физической сагиттали* (фронта и тыла). Все подобные движения делятся на движение-согласие (вперед) и движение-несогласие (назад). В этот период пространство ребенка становится двухмерным. Его первые движения бесцельны, так как он активно осваивает второе измерение, однако, спустя короткое время, они становятся *целенаправленными*.

В *физическом* плане сагитталь отвечает за целеустремленность перемещения. Ребенок не может двигаться под музыку, не ощущая себя в пространстве. Танцуя, он перемещается только целенаправленно, устремлённо к объекту (делает шаг вперед, бежит, протягивает или выбрасывает вперед руки и т.д.). Понимание младшим дошкольником категорий «вперед» и «назад» сопряжено с освоением данной пространственной координаты.

Проявления сагиттали мы можем также наблюдать в ходе овладения звуковысотностью. Можно заметить, что при исполнении высоких звуков тело ребенка рефлекторно

подается вперед, а низких звуки провоцируют его на движение корпусом назад. По мнению Т.В Чередниченко, «...нацеленность пения – горизонт» [18, С. 25]. Следуя этой мысли, можно констатировать, что во время пения человек направляет звук вперед, даже когда он напевает какую-то мелодию для себя. С освоением сагиттальных представлений тесно связана сила эмоционального воздействия пения на слушателя. Чем более устремлен вперед звук (даже на пиано), тем оно сильнее.

Ярче всего сагиттальные представления проявляется в танце, исполнении вокальных и пластических импровизаций, а также в пении, то есть оказывают воздействие на развитие музыкальности, как комплекса способностей, активно влияющих на становление музыкально-образного мышления.

Так как любое танцевальное движение всегда эмоционально насыщено, несет в себе некий образ и нацелено на передачу информации, то можно утверждать, что данная координата способствует формированию музыкального поведения, рассматриваемого нами в качестве коммуникативного аспекта исследуемого явления.

В *психологическом* плане сагиттальные представления проявляются в возможности развития у ребенка континуального мышления (непрерывного, тесно связанного с образной, эмотивной сферой). В процессе занятия в группе раннего эстетического развития оно может выражаться, как умение детей выполнять задание пока звучит музыка или до конца музыкальной фразы, способность эмоционально реагировать на звучащее произведение, почувствовать конец его раздела или части.

Следовательно, формирование сагиттальных представлений оказывает влияние на развитие слуховых представлений и музыкально-ритмического чувства, способствующих развитию музыкально-образного мышления.

Эмоциональное восприятие музыки неразрывно связано со способностью передавать возникшие образы посредством движения и пения, чтобы донести их до других людей. Это свидетельствует о влиянии психологического аспекта сагиттальных представлений на формирование музыкального поведения, как компонента музыкально-образного мышления.

Заключительным этапом освоения пространства ребенком является овладение *горизонтальным* комплексом ассоциаций. Эта координата психологического и физического пространства осваивается на основе уже достаточно сформированных вертикали и сагиттали.

Освоение *физической* горизонтали тесно связано с индивидуальными особенностями человека (несовпадающие у стоящих напротив друг друга людей право и лево) и отвечает за способность ребенка выполнять горизонтальные движения (хлопки, движение в хороводе и т.д.). При недостаточно сформированных горизонтальных представлениях дети плохо перестраиваются, не видят право-лево и главное – не ощущают текучесть пространства. Становление данной координаты прослеживается в видах деятельности, тесно связанных с осознанной двигательной активностью, и влияет на развитие музыкально-ритмического чувства, представляющего собой компонент музыкальности и способствующего формированию музыкально-образного мышления.

В *психологическом* плане горизонтальное измерение отвечает за аналитическое сравнение. Не зря стимул к поиску нового выражается в противопоставлении «правых» и «левых» объектов. Эту пространственную координату часто сравнивают с «весами». С развитием горизонтальных представлений начинается формироваться «...право-левая» ассоциация – горизонталь как совокупность топонимов аналитической деятельности» [2, С. 80]. Выдающийся советский режиссер С.М. Эйзенштейн указывал, что творческий процесс «...состоит в отборе, в выборе, он связан с горизонтальной осью психологического пространства» [19, С. 258].

Сформированная горизонталь – это важнейший этап освоения ребенком традиций европейской культуры, для которой движение слева на право – основополагающее (письменная традиция, нотное письмо, чтение и рисование схем идет в этом направлении). Для европейца движение вправо – самое естественное. Даже при поднятии занавеса в театре взгляд зрителя устремляется сначала в дальний левый угол и идет по диагонали в ближний правый (так называемая «диагональ входа»).

Формирование горизонтальной координаты необходимо для понимания развития музыки. Можно утверждать, что в процессе музыкальных занятий горизонтальная ориентация проявляется во всех видах деятельности. Она влияет на способность детей проводить элементарные мыслительные операции относительно звучащей музыки и на развитие музыкальности, как комплекса музыкальных способностей, способствующих становлению музыкально-образного мышления.

Психологическая горизонталь является вектором взаимодействия и лежит в основе любых коллективных действий. В свою очередь взаимодействие невозможно без эмпатии, которая начинает проявляться по мере освоения горизонтальной ориентации (именно принятие «право» и «лево» человека, стоящего напротив, то есть принятие его системы координат свидетельствует о ее возникновении). Таким образом, горизонтальная координата оказывает влияние на формирование музыкального поведения, как компонента музыкально-образного мышления.

Время неотделимо от пространства. Его освоение младшим дошкольником происходит *физиологически* и прослеживается не так очевидно, как овладение пространственными координатами.

В ходе занятий в группе раннего эстетического развития постоянно наблюдаются проявления ощущения *субъективного времени* (как основной особенности временной ориентации детей трех-четырёх лет. Оно отражается в неспособности младших дошкольников слушать длинные фрагменты музыкальных произведений, в сложностях, связанных с освоением движений в медленном темпе. Субъективное время проявляется в восприятии детьми продолжительности занятия, что определяет то, как долго они могут удерживать внимание и необходимость частой смены видов деятельности.

Также наблюдаются проявления переживания младшими дошкольниками *объективного времени*. Освоение временных процессов детьми происходит телесно. В процессе слушания музыки, ребенок начинает бессознательно подстраиваться под ее звучание. Например,

исполнение кантиленного произведения ведет к успокоению дыхания, замедлению сердцебиения, расслаблению мышц ребенка. В процессе слушания музыки младший дошкольник, на доступном ему уровне, оценивает произведение и определяет его характер, опираясь на свой жизненный опыт, что свидетельствует о «подключении» музыкально-образного мышления.

В пении *объективное время* переживается ребенком через фазы напряжения (дыхание, движение мышц гортани, связок, артикуляционного аппарата) и расслабления. Звук человеческого голоса проявляется во внешнем пространстве в виде рельефной мелодической линии, в которой есть зоны подъема (напряжения), спада (расслабления) и пролонгации (как звуковысотной, так и динамической), то есть отражает особенности физиологических процессов своего возникновения. Таким образом, мы можем говорить о пении, как о *телесном времени, озвученном посредством внутреннего пространства человеческого тела*.

Исполненный звук всегда эмоционально насыщен и направлен на музыкальную коммуникацию (со зрителем или с самим собой), что говорит о работе музыкально-образного мышления.

Временные процессы осваиваются детьми через овладение длительностями, темпом, знакомством с сильными и слабыми долями. Л.Л. Бочкарев [1] утверждает, что длительности в музыке отражают телесные проявления человека. Целая нота сравнивается с темпом дыхания, половинная – с темпом шага, а восьмая – с темпом речи. Проводя аналогию для четверти, можно предположить ее сходство с сердцебиением, которое обычно медленнее речи,

но быстрее скорости шага. Акцентность отражается в физиологии человека, проявляясь в асимметрии рук и ног (доминантность правых конечностей).

Осваивая длительности, темп, а также соотношение сильных и слабых долей посредством движения, младший дошкольник *визуализирует*, а в процессе инструментальной деятельности озвучивает *проявления временных процессов* собственного тела. Так как изучение данных явлений происходит под музыку и подчинено ее характеру, то их освоение требует от ребенка совершения мыслительных процессов относительно образов, отраженных в музыкальном произведении, что свидетельствует о формировании музыкально-образного мышления.

Исходя из влияния каждой оси психологического и физического пространства на становление компонентов музыкально-образного мышления, можно предположить, что успешность его формирования зависит от степени развития пространственно-временных координат ребенка. Переживаемые младшими дошкольниками в процессе занятий временные процессы и каждый этап формирования пространственной ориентации, влияют на развитие компонентов музыкально-образного мышления.

Обособление в каждой из пространственных координат физиологического и психологического аспекта позволяет нам утверждать, что в процессе их овладения младшие дошкольники осваивают *внешнее и внутреннее пространство*. Внешнее пространство понимается нами как физическое – класс, где проводятся занятия, а также пространство собственного тела младшего дошкольника. Внутреннее пространство рассматривается как

психологическое пространство «Я» ребенка, включающее в себя его эмоционально-чувственную сферу, восприятие, мышление, воображение, память.

Подводя итоги, мы можем сделать следующие выводы:

- успешность формирования музыкально-образного мышления обусловлена становлением пространственно-временных координат ребенка;

- освоение психологической вертикали и горизонтали приводит к возникновению в процессе музыкального восприятия аналитической деятельности, представленной способностью младшего дошкольника совершать элементарные мыслительные действия относительно звучащей или исполненной музыки;

- обособление в каждой из пространственных координат физиологического и психологического аспекта позволяет нам утверждать, что в процессе их овладения младшие дошкольники осваивают внешнее и внутреннее пространство;

- время переживается ребенком физиологически в ходе изучения длительностей, темпа, а также соотношения сильных и слабых долей посредством движения, пения и инструментального музицирования, в которых отражаются телесные проявления временных процессов младшего дошкольника.

Список литературы:

1. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. — Москва: Классика-XXI, 2008. — 352 с.

2. Бродецкий, А. Я. Внеречевое общение в жизни и искусстве: азбука молчания: учеб. пособие для творч. учеб. заведений, фак. педагогики и психологии / А. Я. Бродецкий. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Изд-во Ин-та управления и информатики, 2011. — 257 с.
3. Бьёркволл, Ю.-Р. С музыкой в душе / Ю.-Р. Бьёркволл. — Санкт-Петербург: Блиц, 2001. — 376 с.
4. Вендрова, Т. Е., Писарева, И. В. Воспитание музыкой / Т. Е. Вендрова, И. В. Писарева. — Москва, 2011. — 50 с.
5. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. — М.: Просвещение, 1968. — 415 с.
6. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. — М.: НВ МАГИСТР, 1993. — 190 с.
7. Евдотьева, А. А. Учимся петь и танцевать, играя / А. А. Евдотьева. — Калуга, 2017г. — 40 с.
8. Каплунова, И. М. Ладушки. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста / И. М. Каплунова, И. А. Новоскольцева. — Санкт-Петербург: Невская нота, 2015. — 140 с.
9. Кирнарская, Д. К. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Ред. Г. М. Цыпина. — М.: Академия, 2011. — 384 с.
10. Костина, Э. П. Камертон. Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста / Э. П. Костина. — Москва: Просвещение, 2004. — 223 с.
11. Коэн, В. Метод музыкальных зеркал: о двигательном аналоге музыкального восприятия. / В. Коэн // Искусство в школе. — 1999. — № 5. — С. 10-14.

12. Лазарева, Н. Ф. Особенности развития музыкально-образного мышления детей младшего дошкольного возраста./Н.Ф. Лазарева.—URL: http://dshichajkovskogo.klgd.muzkult.ru/media/2021/04/05/1249863919/Osobennosti_razvitiya_muzy_kal_no-obrazn_mladshego_doshkol_nogo_vozrasta.pdf (дата обращения: 6.12.2021)
13. Суворова, Т. И. Танцевальная ритмика для детей: учебное пособие: выпуски 1-6 / Т. И. Суворова. — Санкт-Петербург: Русская коллекция, 2014. — 247 с.
14. Суслова, Н. В. Музыкальное мышление младших школьников и методика его развития / Н. В. Суслова. — М.: Владос, 1999. — 200 с.
15. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. — М.: Педагогика, 1988. — 175 с.
16. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. — Санкт-Петербург: Наука, 2020. — 448 с.
17. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. — Москва: Ленанд, 2018. — 264 с.
18. Чередниченко, Т. В. Музыка в истории культуры. В 2 т. Т. 1 / Т. В. Чередниченко. — Москва: Новое литературное обозрение, 1999. — 416 с.
19. Эйзенштейн, С. М. Избранные произведения. В 6 т. Т. 4 / С. М. Эйзенштейн. — Москва: Искусство, 1966. — 790 с.

**Машковцева Е.Н. Развитие творческой
инициативности музыкального мышления.**

*Преподаватель МБУ ДО «Детская музыкальная школа
№1», г. Керчь*

Начало кризиса и нового этапа, всегда связано с творческим решением проблемы. Обучить творчеству нельзя, но применение специально ориентированных приемов и методов обучения может содействовать развитию творческой инициативности.

Искусство занимает первое место по своей удивительной способности вызывать в человеке фантазию, а фортепианная игра располагает возможностями для созидания, так как музыкальное произведение является предметом сотворчества личностей автора, ученика и преподавателя. Ведущее значение приобретает потенциал личности ученика, его потребность и способность к творчеству, самореализации, совершенствованию. Недостаточно научить ученика навыкам владения инструментом, дать технические знания – важно пробудить постоянную потребность в занятиях, творческую инициативность.

Творчество — это процесс свободный, решающие моменты в котором принадлежат в большей степени иррациональным факторам – интуиции, воле, вере, мечте, страсти. Рациональная сторона творчества соответствует особенностям индивидуальности исполнителя. Творческий процесс нельзя подвести к какой-то общей логике, в нем скрываются непознаваемые тайны.

Однако можно обозначить общие закономерности творческого процесса: накопление жизненного опыта, его осмысление и обобщение, сознательный анализ, логическая

обработка и соединение результатов интуиции и опыта, воображения, верования с идеями сознания, личная интерпретация идей сознания.

Шумилин А.Т., изучив закономерности творчества, считает, что все качества необходимые для развития творческой инициативности, успешно развиваются в процессе обучения, и обусловлены грамотным руководством со стороны преподавателя и знанием физиологических закономерностей личности ученика, участвующего в творческой деятельности.

Важными составляющими творческого процесса является: цельность восприятия, оригинальность и вариативность мышления, легкость генерирования идей, способность находить причинно-следственные связи, ассоциировать отдаленные понятия, надежность памяти, способность к рефлексии, воображение и фантазия.

Задача преподавателя заключается в систематическом развитии музыкальных способностей учеников, а так же образного мышления, воображения, эмоциональной отзывчивости, и формирование потребности в творческой инициативности в искусстве.

С точки зрения Смолиной Е.А. можно привести несколько приемов, которые помогут развить творческую инициативность музыкального мышления, и при систематическом применении дадут гарантированную результативность.

Цельность восприятия. Это восприятие обусловлено познанием музыкального произведения через форму, сквозь личность композитора, интересы и вкусы эпохи. Художественный образ является критерием восприятия. Прослушивание музыкального произведения приобщает учеников к творчеству, развивает личное художественно-

образное мышление. Ведущей задачей становится умение слушать и анализировать музыкальное произведение. На раннем этапе определяется характер и содержание, далее усложняются ассоциативные связи услышанных образов с явлениями окружающего мира.

Рассмотрим этот факт на примере интерактивной игры во время урока фортепиано учеников, обучающихся по специальности «Фортепиано». Исполняется переложение для фортепианного ансамбля арии «Бразильской бахианы» №5 Э.Вила Лобоса. Дается установка на воспроизведение художественного образа. Далее, ученики, исполнявшие ансамбль, прослушивают токкату и фугу d-moll И.С.Баха. Поставленная задача: сравнение и определение стилей произведений, развитие способности целостного восприятия, быстрота реакции, формирование интереса к современным обработкам классической музыки, воспитание личной заинтересованности в творческом процессе.

Ученик, который первый готов дать ответ, предполагает, что токката и фуга d-moll И.С.Баха по стилю принадлежит эпохе барокко, а мелодия «Бразильской бахианы» Вила Лобоса содержит старинные интонации, а аккомпанирующая партия, напоминает стиль И.С.Баха.

Преподаватель объясняет, что Вила Лобос композитор XX века преклоняясь перед музыкой И.С.Баха, соединил стиль барокко с современным реалистическим направлением музыки. Оставаясь бразильским композитором, Вила Лобос заимствовал черты баховского стиля и назвал свое произведение «Бразильская бахиана».

Ассоциативное мышление. Далее предлагается следующее задание, развивающее ассоциативное мышление. Ученики еще раз исполняют «Бразильскую

бахиану» в переложении для двух роялей, по окончании им предложено подойти к ватману и нанести те образы, которые могут, слившись в абстрактную картину, отразить образный строй музыки.

По окончании ученики объясняют свой взгляд и поясняют свой рисунок.

Логическая связь. Прослушиваем еще раз «Токкату и фугу» d-moll И.С.Баха. Делаем вывод, что мы современные люди с интересом слушаем и понимаем музыку, которая написана три века назад. В связи с этим предлагается составить логическую цепочку для ассоциативного перехода от слова «современность» к слову «Бах». На выполнение задания дается 5 минут. Например: Бах-вечность, вечность - жизнь, жизнь – действительность, действительность-современность, современность-демократия.

Исходя из ответов, делается вывод: несмотря на удаленность музыки И.С. Баха, она интересна и актуальна в нашем времени.

Очень интересна интерактивная игра на развитие образной памяти. Память является важнейшей составляющей любого процесса, в том числе процесса музыкального мышления. Игра представляет собой слайд шоу из картинок, содержание которых с каждым слайдом усложняется. Ученикам, предварительно разделенным на две команды, предлагается в течение 20 секунд посмотреть на три картинки, и определить, что между ними общего? К примеру: ноты I части сонатного аллегро, бегущий человек, реактивный самолет. Правильный ответ: скорость. Или: автопортрет Ван Гога, стих Артюра Рембо и ссылка на прелюдию К. Дебюсси «Девушка с волосами цвета льна». Ответ: импрессионизм.

Данная игра выявляет быстроту мышления, легкость ассоциирования, гибкость воображения. Задание выполняется в письменной форме. Все ответы оцениваются по пятибалльной шкале.

Исследования показали, что развивающая творческие способности методика способствует развитию высокого уровня творческого музыкального мышления. В результате применения методики у учеников повышается коммуникативная компетентность, развиваются средства эмоционального выражения, повышается процент адекватной самооценки, показатели уровня интеллектуального развития и творческая инициативность. Ученики становятся более доброжелательными, быстрее находят выход из конфликтных ситуаций.

В результате развития творческой инициативности музыкального мышления ученики к окончанию музыкальной школы подходят с комплексом личных достижений: развитое самосознание, большая мыслительная гибкость, возможность анализировать и исполнять сложные музыкальные формы, умение анализировать свои эмоции, приобретение лидерских способностей.

Список литературы:

1. Бобровский В.П. Тематизм как фактор музыкального мышления. Очерки. - М., «Музыка», 1989.
2. Кен Уилбер Никаких границ. М.: Эксмо , 1997.
3. Кен Уилбер Проект Атман: взгляд на развитие человека. М.: Эксмо, 1996.
4. Кристина Гроф и Станислав Гроф. Неистовые поиски себя. М.: Эксмо, 1995.

5. Рам Дасс и Пол Гоурмен. Как я могу помочь. М.: Эксмо, 1997.
6. Станислав Гроф За пределами мозга: рождение, смерть и трансценденция в психотерапии. - М.: Эксмо, 1996.
7. Шеллинг Ф.В. Философия искусства. Санкт-Петербург: Изд-во Алетей, 1996.

Пастухова Д.В. «Использование фортепианных циклов современных композиторов для развития творческого воображения учащихся».

*преподаватель МБУ ДО Детская школа искусств №11
г. Липецка*

Проблема формирования творческого воображения у школьников обусловлена потребностью общества в творческой инициативной личности, способной нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, ориентироваться в быстро меняющихся условиях.

Выдвижение на первый план цели становления личности, рассмотрение предметных знаний и умений как средство их достижения находят отражение и в государственной политике развития и модернизации образования, где делается акцент на воспитание творческих способностей и воображения учащихся, индивидуализацию их образования с учетом интересов и склонностей к творческой деятельности. Одним из основополагающих принципов обновления содержания образования является его личностная ориентация, предполагающая опору на

субъективный опыт, актуальные потребности каждого ученика.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития творческого воображения. Детей данного возраста отличает желание самовыражаться в пении, рисовании, сочинительстве. Ребенок активен и любознателен по своей природе и стремится преобразовывать мир по своим собственным законам красоты. Воображение как познавательный процесс у младшего школьника проявляется особенно ярко по сравнению с предшествующими годами и активно используется им, что определяется практическими умениями в художественно-творческой деятельности. Творческое воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения нового учебного материала, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности.

С точки зрения педагогики наиболее актуален вопрос о формировании и развитии творческого воображения у детей именно в начальной школе. В связи с этим, развитие творческого воображения в различных видах музыкально-художественной деятельности приобретает особое значение. Одной из основ становления творческой личности учащихся может послужить изучение современной фортепианной музыки.

Одной из актуальнейших проблем музыкального образования сегодняшнего дня является задача приобщения ребенка не только к образцам классической нотной литературы, но и к миру и языку современной музыки. Для

позитивного решения этой проблемы требуется основательное изучение новейшей музыкально-инструктивной литературы, без знания которой педагогическая деятельность становится односторонней.

Музыкальное искусство конца XX — начала XXI веков говорит с человечеством на сложном и неоднозначном музыкальном языке. Если к его восприятию не готовить поэтапно, с самого детства, то многое из богатств и вершинных достижений этого искусства так и останется непонятым и нераскрытым. Именно поэтому проблема создания концертно-педагогического репертуара для детей, современного не по одному лишь названию и времени написания, а по своей сущности, представляется актуальной и важной.

Наряду с изучением традиционных классических образцов искусства прошлого важным и полезным представляется освоение новых явлений в сфере фортепианного искусства современности. В целях гармоничного и разностороннего музыкального развития ребенка необходимо чтобы знакомство с новыми средствами музыкальной выразительности происходило уже на ранних этапах обучения. К настоящему моменту в различных областях детского фортепианного репертуара накопился обширный музыкальный материал. Значительный пласт современной фортепианной музыки, как отечественной, так и зарубежной, остается невостребованным. Разнообразнейшие атрибуты выразительности современного языка должны быть обязательным элементом детской музыки наших дней.

Одним из путей развития творческого воображения является расширение детского и подросткового опыта и понятийного мышления. Однако, воображение подбирает и комбинирует элементы действительности по законам общей эмоциональной сферы. Это предполагает развитие понимания эмоциональной атмосферы образа, приемов выразительности, понимания образного сравнения, гиперболы, метафоры.

Процесс творческого воображения включает в себя ряд последовательно связанных этапов: возникновение творческой идеи, «вынашивание» замысла и его реализация. Не менее важна для развития творческого воображения потребность ребенка оживить, наделить душой, поведением все, что его окружает.

Фортепианная музыка для детей имеет специфические черты: направленность на детскую аудиторию, доступность, лаконизм выражения, простота музыкальной формы, яркая образность. Имеются определенные требования и к средствам музыкальной выразительности: наличие выразительной мелодии, простой и доступной для запоминания, рельефного, не слишком сложного ритма, опора на конкретные жанровые признаки, общая яркость музыкального языка.

Возрастная особенность младших школьников может быть обозначена как своеобразный артистизм, то есть повышенная способность к сопереживанию и отождествлению себя с героями произведений искусства. Процесс развития творческих способностей старшеклассников опирается на принципы преемственности, последовательности и обеспечивает

позапное включение подростка в творческую деятельность. Воображение подростка уже вполне может основываться на его личном эмпирическом запасе. Полезным здесь будет поиск с преподавателем совместных творческих замыслов и путей их воплощения.

Сила воображения учащихся проявляется в необычном, оригинальном выполнении различных творческих заданий, в выразительном изображении, казалось бы, самых простых и привычных вещей. Дети не только с большим удовольствием ищут информацию о композиторах, но и подбирают к произведениям стихи, рисуют музыку так, как они ее чувствуют. Выразительность – характерная особенность творческих работ, выполненных учениками.

Далее вашему вниманию предлагается обзор нескольких фортепианных альбомов современных авторов.

Один из них – фортепианный альбом Евгения Рушанского «От старинного менуэта до джаза». Альбом имеет подзаголовок «Танцевальные и лирические мелодии для юных пианистов». Ключевым для творческой характеристики сборника здесь является слово «мелодии». Каждая из пьес имеет свой индивидуальный, неповторимый мелодический образ, развивающийся от начала этих художественных зарисовок до окончания. В сегодняшней музыке, где мелодии отводится далеко не ведущая роль, это особенно важно. В пьесах сборника воссоздается музыкальный мир юного, и не только, пианиста в широком диапазоне от классики («Увертюра», «В честь Клементи», «Менуэт») до джаза («Давай забудем», «А левая - главная», «Джаз-экспромт»); от картин внешнего мира («Сиреневый

сад», «Детский праздник») до первых личных переживаний («Невысказанные слова», «Помню о тебе»). В улыбчивых, лирических, озорных, юмористических пьесах объединяется музыкальный мир прошлого и настоящего, воспоминания о музыке Баха и Клементи и современные интонации в стиле джаза или киномузыки Голливуда. Классические танцевально-мелодические обороты менуэта и вальса вплетены в современный узор джазовых ритмов. Автором также изданы три тетради «Песенок без слов» для фортепиано, где в каждой пьесе ученик может сам создавать и воплощать собственный музыкальный образ, давая волю творческой фантазии.

Композитор Владимир Коровицын – автор почти двух десятков сборников различных сочинений для фортепиано. Остановимся на фортепианном цикле «Музыкальное путешествие по странам Европы» и «Детском альбоме».

«Музыкальное путешествие по странам Европы» автор адресовал школьникам среднего и старшего возраста. «Сельский наигрыш» (Словакия), «Бургерский танец» (Германия) – бытовые зарисовки, в основе которых лежит жанровость и звукоизобразительность. Пьеса «Русалочка» (Дания) – это словесный портрет, изображение подводного царства. «Тарантелла» (Италия), «Прогулка по Парижу» и «На Лазурном берегу» (Франция), «В Афинах» (Греция) – поиск фотографий, произведений живописи с изображением пейзажей в соответствии с содержанием музыки. На помощь здесь придут и современные интерактивные онлайн экскурсии, позволяющие с полным

ощущением присутствия прогуляться в окрестностях греческого Парфенона или парижского Лувра.

«Детский альбом» содержит не только музыкально-инструктивные пьесы, но и отрывки из фортепианных циклов композитора «Русская тетрадь», «Джазовая коллекция», «Очарование ушедших эпох». Программность пьес будит детскую фантазию, стимулируя творческое воображение. Полька «Деревянные башмачки» написана в характере народного немецкого танца и как бы передает постукивание башмачков по булыжной мостовой. Полька «Деревянные башмачки» и «Вальс Золушки» - метод контрастного сопоставления произведений, синтезация различных образных решений в пределах одного танцевального сюжета, осмысление роли художественной детали «башмачки – хрустальные туфельки» в создании музыкального образа. Пьесы «Хорошее настроение», «Солнечный зайчик» - размышления о музыке, поиск цветового выражения эмоциональной программы музыкального произведения. Пьесы «Емеля на печке едет», «Мужичок с гармошкой», «Девичий хоровод» - словесное рисование, сравнение различных способов художественного воплощения народного сюжета.

Пьесы сборника Виталия Ходоша «У Лукоморья» можно условно разделить на несколько групп. «Царь Додон», «Золотой петушок», «Шамаханская царица», «Царевна-лебедь» - музыкальные портреты сказочных персонажей. «Вечерняя звезда», «Кораблик», «Зимняя дорога», «Сад Черномора» - поэтические образы сказочных пейзажей по произведениям А.С.Пушкина, где полезно изображение пейзажа в рисунке.

«Детский альбом» Алексея Хевелева весьма разнообразен по стилям, направлениям и художественным образам и подходит для учащихся разного возраста и способностей. В нем имеются как произведения с ярко выраженной программностью («Обида», «Ограбление банка», «Баба Яга») так и пьесы для более старшего возраста, не имеющие в названии четкой программы и дающие поле деятельности для детской фантазии («Сон», «Прелюдии», «Витражи Шагала»). В сборнике содержатся пьесы, написанные простым, доступным младшим школьникам языком («Полька», «Вальс», «Песня собак»), а также пьесы, в основе которых современный музыкальный язык, более сложные для восприятия мелодика и гармония («Музыкальный калейдоскоп», «Сказка, рассказанная ночью!!!»). В альбоме есть две сюиты: совсем маленькая программная «Ледовое побоище» и джазовая «Кошачий блюз».

Помимо вышеперечисленных сборников в репертуар юных пианистов можно активно включать сочинения таких современных авторов как Ю.Весняк, И.Парфенов, М.Таривердиев, Юрима, Я.Тирсен, Ю.Савалов, Ю.Савельев и других.

В музыке этих композиторов раскрывается перед нами мир детства – особый мир, близкий и понятный нашим детям, в котором нет места серости, унынию и будничности, где живут эмоциональная открытость, бесхитростность, внутренняя приподнятость, мечтательность и детская непосредственность. Такая музыка мелодически привлекательная, образно яркая, достаточно разнообразная по фактуре, доступная детскому восприятию, удачно

сочетающая в себе элементы традиционного и новаторского.

Использование в работе с учащимися фортепианных циклов этих и других современных композиторов позволяет, опираясь на традиционные и новаторские формы и методы работы, стремиться к активному вхождению ребенка в необъятный мир музыки, его восприятию и анализу, а также самостоятельной творческой жизни в этом мире.

Список литературы:

1. Вендерова Н. Воспитание музыкой. М: Просвещение, 1991
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб: СОЮЗ, 1997
3. Константинова Л.В. Развитие творческих способностей младших школьников. Начальная школа, 2000 №7

**Пономарева Н. Н. Методика проблемно-творческого
приобщения учащихся к музыке**

*Областное государственное автономное профессиональное
образовательное учреждение «Томский музыкальный колледж
имени Э.В. Денисова», г. Томск, Преподаватель*

В наш компьютеризированный век музыка, в силу своей специфики, может заполнить эмоциональную пустоту в душах и сознании современных школьников. Необходимо добиваться того, чтобы соприкосновение с музыкой не сводилось к формальности, а у учащихся

появилось желание сопереживать, чувствовать, творчески реализовывать свои умения и навыки, что является атрибутом музыкальности.

В отличие от традиционных методов музыкального обучения, направленных на передачу преподавателем готовых сведений о музыке и музыкантах и запоминании учащимися, приобщение к музыкальному искусству средствами проблемного обучения основывается на самостоятельности музыкального мышления учащихся, которые включаются в процесс активного познания музыкального искусства как части окружающего ученика культурного пространства. Мышление учащегося в этом случае направлено на поиск «ключевых» знаний о музыке, открывающей большие пласты музыкального искусства, на самостоятельное приобщение к активной музыкальной деятельности, будь то восприятие музыкальных произведений, пение, игра на инструментах, анализ музыки. Основной элемент проблемной ситуации в музыкальном обучении – это неизвестное, новое. Оно должно быть открыто для верного выполнения музыкального действия или задания. Создание проблемной ситуации на уроке предполагает такое задание, при котором знание, подлежащее усвоению, займет место неизвестного. Главная особенность неизвестного, как центрального элемента учебной проблемы, заключается в том, что неизвестное всегда характеризуется какой-либо мерой обобщения. Несмотря на конкретность задания, неизвестное, которое должно быть открыто в процессе его выполнения, всегда содержит общее, относящееся к целому ряду музыкальных понятий. А искомые музыкальные задачи, как правило,

составляют единичные отношения, или определенную единичную величину (дата рождения композитора, исполнительский навык, определение названия звучащей музыки и т.д.). Показатель обобщения становится признаком проблемной ситуации и показателем, характеризующим способность учащегося к освоению нового, неизвестного музыкального знания или умения.

Возможности учащихся, включающие их творческие способности и достигнутый уровень знаний, являются следующим элементом проблемной ситуации. Они должны быть достаточны для самостоятельного понимания (анализа) поставленного музыкального задания и условий его выполнения.

В условиях урока могут быть поставлены такие практические и теоретические задания, предвещающие усвоение новых музыкальных знаний, умений и способов деятельности, которые вызваны необходимостью в этих новых учебных приобретениях. Процесс проблемного обучения оказывается, таким образом, как бы слагающимся из двух этапов:

- постановки задания, вызывающего проблемную ситуацию;
- поиска неизвестного в этой проблемной ситуации посредством самостоятельного исследования, проводимого учащимся, либо путем сообщений учителем сведений, необходимых для решения проблемы.

Размышление о новой интерпретации произведения, индивидуальное понимание характера и образности музыки – все это должно опираться на те знания и умения, которые ученик перенимает в «готовом виде» из различных

источников: объяснений педагога, теле- и радио передач, видеопрограмм, из музыкальных справочников, учебников. А в поисковой деятельности учащегося все эти музыкальные знания, успешно приобретаемые, цементируются, скрепляются в единое целое, приводя к новому уровню музыкально-творческого развития.

Подлинной психологической основой концепции проблемного обучения стала теория мышления как продуктивного процесса. Как раскрывается центральное положение этой теории? Человеческое бытие есть непрерывное взаимодействие субъекта с объектом, осуществляющиеся в форме предметно-преобразующей деятельности субъекта. Объекты деятельности не даны человеку в завершенном и готовом виде. Они всегда содержат в себе определенные внутренние противоречия, проблемы, задачи, которые объект должен разрешить в процессе их практического и мысленного преобразования. Предметный мир, таким образом, открывается человеку как исполненный проблемами. Это и вызывает необходимость в мышлении. С проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия обычно начинается мышление. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс. Там, где нет проблемной ситуации, нет и мышления в строгом смысле слова. Нужно подчеркнуть, что речь идет не о выдумывании и нагромождении искусственных проблем, а об обнаружении и постановке реальных проблем.

Первый признак мыслящего человека, это умение видеть проблемы там, где они есть. При этом процесс выполнения, проблемы в объекте познания представляют собой вполне

«завершенный» творческий мыслительный акт, так как он связан с предварительной ориентировкой, анализом и преобразованием ситуации.

Обновление образования сегодня требует от педагогов знания тенденций инновационных изменений, интерактивных форм и методов обучения, владения технологиями диагностирования, развитых дидактических, рефлексивных умений, умения оценивать и анализировать свою педагогическую деятельность. Все современные методы, при всем их различий, направлены на развитие интеллектуально-творческой личности.

Среди современных инновационных образовательных технологий можно выделить: креативное обучение, проблемное, личностно-ориентированное, контекстное, модульное, виртуальное и др. Все эти модели имеют отношение к инновационному процессу в педагогике. Изменения не могли не коснуться и музыкального образования.

Среди новых моделей обучения наиболее полно отвечает специфике музыки проблемно-творческий метод, который синтезировал проблемное и креативное обучение. Преподаватель, работая в ДМШ, на собственном педагогическом опыте ощущает проблемы обучения музыки и пытается их решить, избрав проблемно-творческий метод одним из ведущих в преподавании, так как использование данного метода влияет на три составляющие образования: обучения, воспитания и развития. Выдающиеся исполнители и преподаватели музыкальных школ и вузов прибегали к использованию проблемно-творческого метода как синтезирующего

знания, навыки, эмоции и мышление. Все перечисленное неизменно выделяет интеллектуальность музыкальных занятий. Практика показала, что принцип проблемности присутствует во всех видах развивающегося обучения, но при этом применение проблемного метода требует саморазвития и повышения квалификации преподавателя. Данный, проблемно-творческий метод, может применяться уже на самых ранних этапах обучения игре на фортепиано. Добиваясь от учащегося правильного звукоизвлечения, мы часто используем педагогические приемы, в основе которых заложены: проблемный вопрос или ситуация. Для более глубокого и осознанного понимания темы предполагаемой ученику на уроке, педагогу предпочтительнее использовать «совместный поиск» решения проблемы. В этом случае, ученик является своего рода «первооткрывателем», и, добившись осознанного им самим решения, не навязанное педагогом, а предложенное, он будет стараться закрепить самостоятельно добытые знания.

Основополагающим элементом проблемно-творческой методики обучения является положительность фона обучения.

Если музыка увлекает детей, процесс обучения дает хороший результат. Таким образом, существует закономерная связь между отношением детей к учению и их успехам. Педагогу необходимо так построить занятие, чтобы он не только получал определенные знания, но и мог осознанно, с пониманием дела применить их на практике, чтобы он добровольно участвовал в творческом процессе, чтобы у него была уверенность, что без него не состоится

данный процесс. Основная задача учителя – заинтересовать и увлечь ученика музыкальной деятельностью. Только заинтересованность может стать основой дисциплины в занятиях, она обеспечит внимание учащегося, его собранность и серьезность.

Одним из элементов проблемно-творческого обучения является наглядность. Педагог на примере собственного исполнения показывает ученику несколько примеров исполнения – правильного и неправильного. Выходом из сложившейся проблемной ситуации является поиск учеником, среди представленных примеров, правильного примера. Таким образом, уже на первоначальном этапе он применяет формы мышления: сравнение, анализ, обобщение, и на своем уровне мышления дает педагогу, а самое главное себе, определенный вывод.

Следующим элементом проблемно-творческого обучения является сравнительный анализ, который нашел широкое применение в обучении детей на инструменте. Одним из способов сравнительного анализа, которым часто пользуются многие музыканты – это запись собственного исполнения на аудио носитель: таким образом, учащийся получает полную картину своего исполнения «со стороны», делает выводы, выявляет неточности, и, при помощи педагога, находит пути решения трудных моментов в исполнении произведения. Сравнительный анализ необходимо использовать в работе с первых же уроков, когда дети могут давать свои первые эстетические оценки по качеству звука: красивый или некрасивый. Учащиеся учатся не только слушать, но и слышать себя, что формирует навыки самоконтроля в процессе обучения. Известно, что

играющий слышит себя иначе, чем его слышат со стороны. Сравнение звучания своей игры в записи помогает учащемуся наиболее ярко услышать недостатки своего исполнения, осознать проблему и с педагогом найти пути решения данной проблемы. Не навязывать, а предлагать разные пути, и он выберет нужный выход. А со временем восприятие постепенно станет осознанным, углубятся и уточнятся слуховые представления о качестве звука, способах его образования.

Следующим элементом проблемно-творческой методики обучения учащихся можно назвать межпредметные связи. При работе над звукоизвлечением, большая часть работы должна быть отведена развитию мелодического и гармонического слуха учащегося. И этот процесс должен быть осознанным и контролируемым. Для лучшего результата осмысления и понимания определенного технического навыка, определенного мелодического или гармонического хода, или характеристики динамических оттенков, педагог может проводить параллель между различными видами искусств.

На уроках педагогу необходимо постоянно держать в тоне интерес ученика. И это является следующим элементом данной методики. Проблемные задания, наводящие вопросы должны помочь учащемуся самостоятельно осознать происходящее. Только путем постоянного подпитанного интереса может произойти желание понять и принять, а после и попробовать изобразить.

После прохождения таких проблемных ситуаций, в которых учащийся самостоятельно ищет неизвестное, он

может найти свой характер исполнения, яснее станут штрихи, появится свое отношение к изучаемым произведениям, игра станет эмоциональнее. Исходя из этого, очевидно, что проблемность стимулирует мыслительные процессы и развивает творческие способности.

Инновационный подход предполагает интеграцию различных наук. Основная цель учебного процесса – дать не только знания, но и сформировать с их помощью мировоззрение обучающихся, а также научить их учиться. Поэтому важно помнить, что достижение этих целей возможно на основе применения достижений психологии. Данный метод возможно применять на разных уровнях музыкального образования (ДМШ, ВУЗ). Использование проблемно-творческого метода в педагогической практике стимулирует и обязывает педагога к повышению профессионального мастерства и личностных качеств. Среди существующих методов проблемно-творческий подход способен ответить на запрос общества, который нуждается в творческой личности, профессиональном специалисте вне зависимости от рода деятельности.

Список литературы:

1. Винокурова Е. Развивающее обучение в классе фортепиано детской музыкальной школы. //Астрахань, Гроект LENOLIU, 2008.
2. Выготский Л. Психология искусства. // М.: Искусство, 1986.

3. Достал Я. Ребенок за роялем - обязанность и игра. // Ребенок за роялем. Педагоги социалистических стран о фортепианной методике. - М., 1981.
4. Ляховицкая С. Развитие активности, самостоятельности и сознательности учащихся / С. Ляховицкая //Вопросы фортепианной педагогики: сб. статей под общ. ред. Н. Натансона. Выпуск 3. - М.: Музыка, 1973.
5. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. //М.: Классика - XXI, 2003.
6. Ражников В. Диалоги о музыкальной педагогике. //М.: Классика - XXI, 2004.

**Правильникова С.А. Развитие навыка чтения с листа
на начальном этапе обучения**

МБУ ДО ДШИ № 11 г. Липецк

О том, что умению и навыкам играть и петь музыку с листа надо систематически обучать с самых первых уроков не вызывает сомнения, но на практике вспоминают об этом от случая к случаю. А между тем многие любители музыки и молодые музыканты не могут прочесть с листа не только легкую партитуру, но и даже простое двухстрочное фортепианное изложение. Не секрет, что за последние 2-3 десятилетия, музыканты стали хуже читать ноты. Причем исполнительский уровень заметно вырос по сравнению с прошлым веком. В чем же причины создавшегося положения?

Известный упадок чтения нот объясняется рядом причин: это и снижение интереса к самостоятельному музицированию, что, в свою очередь, связано с развитием звукозаписи, и с укоренившейся практике 20-21 века исполнения наизусть всего сольного репертуара, и сокращение молодежи, которая в дальнейшем желала бы связать своё будущее с профессией преподавателя, нет достаточно разработанных методик, постепенно и систематически обучающих чтению с листа.

Актуальность темы чтения с листа связана с проводимой реформой в современном музыкальном образовании, где значительное место в эстетическом развитии принадлежит обучению игре на инструменте и приобретению умений самостоятельно разбираться в музыкальном материале. Перед педагогами выдвигаются все новые и новые требования как в отношении усовершенствования содержания обучения, так и активизации методов развития учащихся и подготовки их к самостоятельной работе. Характерно, кстати, что в учебных планах детской музыкальной школы основной предмет обучения по специальности «фортепиано» с первого по восьмой класс обозначен как «Специальность и чтение нот с листа»

Работа над ритмом

Опыт работы показал, что всех можно научить читать с листа. И. Гофман говорил: «Лучший способ научиться быстро читать - это как можно больше читать». Процесс освоения ребенком нотной записи следует разделить на стадии, не принимаясь одновременно и за звуковысотную, и за временную стороны нотного текста. Начинать надо

именно с ритма, хотя бы потому, что если ученик не овладеет прочтением простейших метроритмических формул, то он вообще не научится читать нотный текст, а лишь будет разбирать звуковысотные обозначения. Музыкальный текст, чтобы быть понятным должен обязательно быть прочитан в своей метроритмической упорядоченности. Ритм - первооснова такого прочтения. Восьмые и четверти- это первые длительности, которые ребенку предстоит прочитывать и играть на начальной стадии обучения. Сочетания именно этих двух длительностей должны в первую очередь быть освоены ребенком, прочувствованы как временные протяженности, а не как арифметически «высчитываемые» категории, освоены накрепко, как формулы стереотипы. Каждый урок ребенок должен выполнять серию упражнений, цель которых выработать чувство внутренней ритмической пульсации, познакомить с различными ритмическими фигурами. Учим слушать пульс музыки и стучать его в разных музыкальных отрывках. Затем приступаем к графической записи. «Пульс» записываем вертикальной черточкой, а спокойный средний шаг - четвертью, шаг малыша - восьмыми нотами, а шаг папы - половинными. На начальном этапе обучения следует отказаться от счета, а для удобства прочтения такой записи используются ритмослоги. Предложить ребенку простучать левой рукой пульс, а правой - ритмический рисунок и наоборот. Придумываем с детьми разные ритмические блоки и отрабатываем их до автоматизма. Записываем их на карточках, и ребенок сам в любой последовательности их раскладывает (игра в музыкальный паровозик).

Ритмические упражнения должны быть постоянным домашним заданием.

Графическое восприятие нотной записи

Самым сложным моментом в обучении начинающих игре с листа на инструменте является процесс установления звукомоторной связи. Мы стремимся к тому, чтобы учащийся отвечал немедленной готовностью воплотить в движениях рук зрительно-слуховые представления. Поэтому с нотной записью нужно знакомиться в тесной связи с инструментом. Нужно с самых первых уроков учить ребенка видеть нотный текст вперед, то есть думать вперед, анализировать его, «видеть графически». Очень важно добиться прямой связи: вижу ноту – слышу – нажимаю клавишу, при этом не вспоминая, как называется эта нота, научить видеть общий рисунок движения нот в их взаимосвязи. Желательно знакомить учащихся с записью нот сразу на десяти линейках.

Поможет научить графическому восприятию нотной записи упражнение «Бусы»: ноты записываются подряд от любой опорной ноты вверх или вниз, или ноты «стоят» на месте (рисунок № 1).

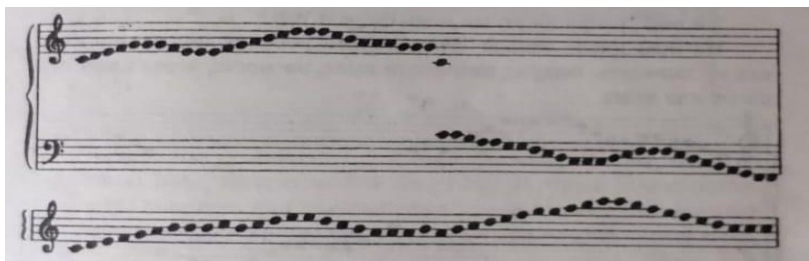


Рисунок 1

Работа над развитием чувства ритма идет параллельно с графическим обучением чтения нот. После того как ребенок хорошо усвоил игру мелодических линий, задача усложняется. Упражнение «Двойные бусы». Записать параллельные терции, кварты и квинты. Проговорить с учеником какой аппликатурой играть каждый интервал

Одновременно разучиваются попевки, построенные на этих же интервалах, которые не только помогают обучать выразительному интонированию, аппликатурной грамотности, но и формируют его музыкальный слух. Начинать обучение следует с интонаций, построенных на интервале терции. Терция - самый легкий (вслед за октавой и квинтой) для слуха интервал. Этот интервал и удобен для восприятия зрением. Лучше всего начинать с малой терции, она типична для детских попевок и многих народных мелодий.

Аппликатурные упражнения

Плохое чтение с листа часто бывает вызвано тем, что учащийся не представляет себе, как расставить пальцы в нотном тексте. Аппликатура основных фортепианных технических форм (гаммы, арпеджио, аккорды, двойные ноты) должна быть усвоена учащимися настолько прочно и глубоко, чтобы встретив в произведении ту или иную техническую формулу, пальцы играющего инстинктивно, как бы сами собой, занимали верную позицию. Развитие основ аппликатурной техники находится в тесной взаимосвязи с формированием тактильной ориентировкой рук. Аппликатурные упражнения дают наибольший эффект, если они сочетаются с работой по освоению клавиатуры

«слепым методом». Эти упражнения вводятся еще в период изучения ритмической графики в начале второго месяца занятий. В задания, которые используются на уроке и дома обязательно должны входить упражнения, цель которых выработать «аппликатурную реакцию» на ритмическую и звуковысотную высоту. Здесь помогут различные упражнения («Приказы пальцам», «Фокус-покус», «Шесть котят») (рисунок 2)

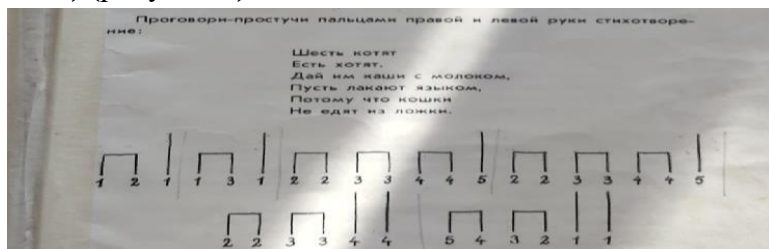


Рисунок 2

На 3-х поступенно расположенных клавишах (ми – фа – соль, фа – соль – ля и т.п.) ученик исполняет различные мотивы в заданном ритме и аппликатурных последовательностях. На пюпитре ставятся специальные карточки с заданиями. Мотивы исполняются от разных звуков с обязательным включением черных клавиш каждой рукой отдельно и в различных комбинациях сильными пальцами (рисунок 3)



Рисунок 3

Все эти многообразные упражнения подготавливают ученика к осмысленному и вдумчивому чтению нот.

Педагог дает установку никогда не начинать играть по нотам, не охватив взглядом целой части мелодии. Всегда к прочтению пьес с листа надо подготовиться и до игры обязательно прочесть ее «про себя» для этого нужно:

- определить, в каком размере написана пьеса
- простучать ритмический рисунок
- определить какие диезы и бемоли есть при ключе и встречаются ли еще знаки в пьесе.
- внимательно посмотреть на каких клавишах придется играть и какими пальцами
- определить движение мелодии и найти повторы, если они есть.

На всех этапах педагогу стоит ставить перед учеником такие задания, которые требуют напряжения умственных и эмоциональных сил для их осуществления, вести обучение на достаточно высоком уровне трудности. К примеру, Яворский Б.Л. рассматривал этот принцип педагогики, как весьма эффективный: «...систематически усложняя задачи, мобилизуя внимание внутреннего слуха, можно вызвать и организовать такие творческие силы учащегося, о которых сам он и не подозревает». Разумеется, такое обучение не отрицает последовательности в обучении. С принципом обучения на высоком уровне трудности идет параллельно прием расчленения задачи и поэтапного овладения отдельными элементами целого. Охватить многоэлементность каждого из компонентов изучения- самой музыки, нотной записи, фортепианно-технических навыков- задача для ребенка сверхтрудная, причем все эти компоненты должны осваиваться ребенком в их естественных взаимосвязях. Система методических приемов позволяет достичь определенной степени автоматизации навыков игры с листа, что помогает наладить

мобильные зрительно-двигательные связи, повысить скорость восприятия нотного текста, автоматизировать навыки игры «вслепую» и позиционной игры

Список литературы:

1. Баренбойм Л. Путь к музицированию- Ленинград «Советский композитор» 1979 г.-351с.
2. Брянская Ф. Формирование и развитие навыков чтения с листа в первые годы обучения пианиста – Москва 1971 г.- 68 с.
3. Верхолаз Р. Вопросы методики чтения с листа- Москва 1960г.- 50 с.
4. Камаева Т., Камаев А. Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс. Москва 2007 г.- 99 с.
5. Смирнова Т. Фортепиано. Интенсивный курс (методические рекомендации) –Москва 1999г.-55с.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей- Москва 1947 г.
7. Яворский Б.Л, Цит.изд., с.306

Свеженцева Е.С. Тишкина Т.Н.

Мотивация учащихся на разных этапах обучения в ДМШ и ДШИ.

*Преподаватели по классу фортепиано
МАУ ДО ДШИ им. П.И. Чайковского г. Калининграда*

Поступая в музыкальную школу, все дети проходят конкурсный отбор. Казалось бы, что пройдя испытания – эти ребята готовы для дальнейшего обучения музыкой. Но, к большому сожалению, на практике получается с точностью,

да наоборот. Музыкальные школы несут в нашем обществе культурно-просветительскую деятельность, воспитывая учащихся, в основном как всесторонне развитых личностей. Работа педагога нацелена на музыкальную будущность воспитанника. Хороший педагог больше всего заботиться о становлении ученика, как личности и музыканта и стремиться сделать все возможное, каков не был бы уровень его способностей, какие бы ни были его индивидуальные качества и склонности. Педагог стремится научить каждого любить и понимать музыку, каждому помогает найти свой путь: одному - стать хорошим профессионалом, другому - деятельным любителем музыки.

Большое значение для выявления способностей и развития имеют среда, музыкальный быт, окружающий ребенка и подростка, и в особенности влияние педагога в школе. Лишь длительное обучение в благоприятных условиях позволяют сделать уверенный прогноз: может ли ученик надеяться стать хорошим музыкантом - профессионалом. Недостаточно получить в свой класс способного ученика, нужно суметь раскрыть и развить его дарование. Установлено, что частные музыкальные способности - ритм, слух, память поддаются развитию. Хочется наметить тот путь, который может привести к успеху - это сближение жизненных интересов, стремлений и чувств ученика с его занятиями музыкой.

Пробуждать глубокий и стойкий интерес к прекрасному – одна из самых важных задач педагога. Уже одним этим можно резко повысить работоспособность ученика. Известно, что некоторые педагоги успешно развивают любовь к музыке. Каким образом это делается? Обычно, прежде всего, тем, что они сами горячо её любят, что соприкосновение с искусством заставляет их

«загораться». Это создаёт в классе подлинно художественную, творческую атмосферу и увлекает учеников.

Мотив – это побуждение к активности в определённом направлении. Слово «мотивация» от глагола «move» - двигать. Мотивированным человеком будто что-то движет, он упорен и сосредоточен на выполнении задачи, легко достигает интеллектуальных, спортивных и творческих успехов. Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Мотивация, как важное условие учебного процесса должна быть постоянной заботой учителя. Только при правильном взаимодействии всех составляющих и образуется мощнейший внутренний мотиватор - позитивно эмоциональная реакция на сам процесс научения. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика. Понятие «мотивация к музыкальной деятельности» - это совокупность потребностей, интересов, мотивов, побуждающих ребенка к активной, целенаправленной и эмоционально окрашенной музыкальной деятельности. Главным источником учебной мотивации является ощущение себя активным субъектом учебного процесса. Различные педагогические методы позволяют ребенку принимать активное участие в процессе «добывания» знаний, не быть пассивным потребителем. В процессе такой работы ребенку приходит понимание истинного назначения учения – научиться думать, применять знания на практике, ориентироваться в жизненных ситуациях.

На начальном этапе развития музыкальных данных у детей в основе лежит интерес, проявляемый к звукам.

Однако подлинный интерес возникает, только к цельной и ясной мелодии, вызывающей эмоциональное переживание, либо образное представление. Немаловажную роль в пробуждении интереса играет и словесный текст песенки. Такое воздействие оставляет след в памяти ребенка и вызывает желание спеть мелодию или подобрать на инструменте.

В свою очередь музыкальные данные развиваясь, способствуют обогащению непосредственных музыкальных впечатлений, а, следовательно, возрастание к расширению интереса к музыке.

После известного периода ребенок допускается к инструменту. Сразу появляется масса новых задач: посадка, постановка рук, изучение клавиатуры и.т.д. Среди этого изобилия важно не упустить основную задачу - в этот ответственный период не только сохранить любовь к музыке, но и развить интерес к музыкальным занятиям. Это зависит от многих условий, среди которых немаловажную роль играет личность педагога и его контакт с учеником. Ведь в течении какого-то времени учитель для малыша становится важным авторитетом, олицетворением идеального музыканта и человека. Ученик верит учителю и через него ещё больше любит музыку. Не следует подчёркивать ученику его недостатки. Внушать ему, что он лентяй. Нужно искать и развивать положительные стороны. Однако не значит, что с отрицательными сторонами не нужно бороться. Пробуждение у ученика активного стремления к исполнению - первый успех в педагогической практике.

Подростковый возраст – это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности. Он всегда считался критическим. Этот период характеризуется

выходом ребёнка на качественно новую социальную позицию, связанную с поиском собственного места в обществе. Подросток стремится утвердить свою независимость и самостоятельность, что создаёт благоприятную почву для поиска новых форм и средств самовыражения, занятий творчеством, развития самоконтроля и самокритичности, формированию чувства ответственности и осознанности выбора своих действий, и, в конечном счёте, для развития его личности. Для повышения внутренней мотивации учащихся можно использовать мотив достижения, который определяется как устойчивая потребность в достижении результата работы, как стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь успеха в каком-либо деле. Заметим, эта потребность проявляется в любой ситуации и независимо от конкретного её содержания. На формирование мотивации достижений подростков влияет множество внешних условий. Для педагога чрезвычайно важно знать не только эти условия, но и понимать, какое влияние они могут оказывать на развитие мотивации каждого конкретного ребёнка. Можно обозначить комплекс условий развития мотивации достижений учащихся в образовательном процессе: Поставленные задачи и характер самой деятельности соответствуют возможностям учеников; при планировании учебных занятий учитывается сложность и доступность изучаемого материала; возможность выбора (деятельности, заданий, путей решения); соответствие развивающему уровню притязаний детей; наличие задач разной степени сложности, которые создают возможности для переживания ситуации успеха каждому ученику; присутствие новизны, активизирующей мыслительную деятельность и познавательный интерес подростков, а также возможность использовать повторы для

поднятия у слабо мотивированных детей уверенности в собственных силах. В этом возрасте значительно изменяется отношение к отметке, как стимулу. Оценка мотивирует ученика к достижениям, если она воспринимается им как объективная и справедливая; помогает выявлять недостатки и указывает способы улучшения его деятельности и т.д. Справедливой подростки считают оценку, которая учитывает не только полученный результат, но и усилия, вложенные в выполнение задания: отношение с педагогом, поведение, трудолюбие, усидчивость. В этом возрасте особенно важно сформировать у подростков позитивную и устойчивую самооценку личности, уверенность в собственных силах, веру в возможность достижений. В процессе активной исполнительской деятельности интенсивно развивается психологическая устойчивость юного музыканта (преодоление сценического волнения), воспитываются навыки самоконтроля во время выступления. Становясь добровольным участником творческой жизни школы (как музыкальной, так и общеобразовательной), учащийся неизменно «вырастает» в собственных глазах (что особенно актуально в период подростковой неуверенности в себе), а уважение со стороны взрослых – учителей, педагогов, родителей, родственников, - способствует ещё более интенсивным занятиям музыкой и достижению ещё более значимого результата. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка в школе и на уроках. Очень хорошо об этом написал советский, грузинский, российский педагог и психолог Шалва Александрович Амонашвили: «Каждый ребенок на уроке должен быть охвачен чувством ожидания чего-то интересного, захватывающего, нового. Он должен радоваться трудностям познания, чувствуя, что рядом есть педагог, который

немедленно придет ему на помощь». Интерес — это лучшее побуждение. Возникает необходимость: в психологической поддержке как самих подростков, так и их родителей; в методическом плане — нужно искать новые формы работы, которые бы повышали мотивацию подростков в процессе обучения музыке. Этот факт заставляет пересмотреть организацию учебного процесса с подростками. Более тщательно подходить к составлению личностно-ориентированных программ музыкального развития. Также привлечение детей к активной концертной деятельности, где удовлетворяется потребность в признании, особенно значимая в подростковом возрасте. Все эти виды работы направлены на повышение мотивации и интереса к занятиям музыкой. Итак, основное условие успешного обучения — мотивация учения. Для повышения, поддержания учебной мотивации и устойчиво положительного отношения к школе учителям и родителям нужно воздействовать на такие составляющие, от которых в большей степени зависит мотивация к учению, это: интерес к информации, который лежит в основе познавательной активности; уверенность в себе; направленность на достижение успеха и вера в возможность положительного результата своей деятельности; интерес к людям, организующим процесс обучения; потребность и возможность самовыражения; принятие и одобрение значимыми людьми; актуализация творческой позиции; осознание значимости происходящего для себя и для других; потребность в социальном признании; наличие положительного опыта и отсутствие тревожности и страха; осознание ценности образования.

Формирование мотивации к обучению в музыкальной школе носит специфический характер и предполагает соблюдение педагогом следующих принципов: отход от

только репертуарного обучения с увеличением работы по творческим навыкам; оптимизация педагогического общения; общность классной и внеурочной работы; формирование самостоятельности.

Основываясь данными теоретическими знаниями и на примере опыта педагогов дополнительного образования, выработались следующие педагогические методы: - расширение репертуара, педагогическое общение. Важную роль в формировании мотивации играет сам учитель, его личность. Учитель занимает в процессе обучения как бы промежуточное место между учеником и изучаемым предметом. Он должен ожидать от каждого ученика высоких результатов, возлагать на них надежду и верить в их способности. Учитель должен любить учеников, уважать их, верить в их изначальную доброту, творческую активность и любознательность, то есть быть гуманистически ориентированным педагогом. Мощным средством воздействия на ученика является слово. Речь педагога должна быть грамотной, лаконичной, ясной и – яркой, не книжной, не сухой. Речь педагога должна быть образной и лексически богатой. Разговорить ученика надо не только для обратной с ним связи. Урок должен быть диалогом. Конечно, диалог между учителем и учеником постоянно ведётся на языке музыки, но нужен ещё обмен мыслями, чувствами, соображениями по поводу и в связи с изучаемыми произведениями. Умение говорить о музыке помогает постичь её непростой язык. Организация самостоятельной работы учащихся. Самостоятельная работа – вид деятельности школьников, при котором в условиях систематического уменьшения прямой помощи учителя выполняются учебные задания. Самостоятельная работа способствует сознательному и прочному усвоению:

знаний; умений; навыков формирования познавательной деятельности. Если ученик не умеет работать, нужно с его научить этому – заставлять полу-самостоятельно работать в своем присутствии. Оценку следует использовать как обратную связь, необходимую для ученика, информацию об эффективности его работы, а не как средство жесткого контроля, давления. Включать ученика в оценочную деятельность, обучать умению оценивать свою работу и работу одноклассников – все это позволяет развить самоконтроль. Стимулами к самостоятельности являются поощрение и хорошая оценка за минимум выполненного.

Основной вывод заключается в том, что формирование мотивации к занятиям - задача комплексная, в которую входят: педагогическое и методическое оснащение, преподаваемого предмета; тесная работа с администрацией, преподавателями других предметов и родителей. И самое главное — творческая активность и огромное желание самого преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М., 1978
2. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974
3. Баринаева М. О развитии творческих способностей ученика Л., 1961
4. Бернштейн Н. Очерки по физиологии движений и физиологии
5. Восприятие музыки: Сборник статей под редакцией В. Н. Максимова М.,

6. Выготский Л. С. Психология искусства М., Искусство 1986
7. Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства
8. Избранные психологические произведения в двух томах. М., Педагогика
9. В.М. Подуровский, Н. В. Сулова «Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности» М., Владос 2001
10. Тимакин Е. Воспитание пианиста М., 1989
11. Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога М.,
12. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано М., 1984
13. Шмидт-Шкловская А. О. Воспитание пианистических навыков Л., 1978

Семьина Т. Б. «Педагог-музыкант - ключевая фигура в формировании и развитии творческой личности обучающихся»

преподаватель МБУ ДО «Детская школа искусств «Лира» муниципального образования «Пинежский муниципальный район» Архангельской области с.Карпогоры.

«У творчески работающего педагога творчески развитые ученики»

В. А. Сухомлинский

В настоящее время в детских музыкальных школах, школах искусств (далее - ДШИ) реализуются дополнительные предпрофессиональные

общеобразовательные программы в области музыкального искусства (далее - ОП), которые соответствуют федеральным государственным требованиям (далее - ФГТ), утверждённых приказом Министерства культуры РФ №163 от 12 марта 2012г. ФГТ направлены не только на освоение обучающимися умений и навыков игры на музыкальном инструменте, в том числе «...на создание условий для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития детей, приобретение ими опыта творческой деятельности»[5, с.2].

Практика показывает, что незначительная часть выпускников ДШИ продолжают профессиональное музыкальное образование. Большинство из них выбирают профессии, не связанные с музыкой. Для того, чтобы обучающиеся ДШИ в будущей жизни остались музыкантами-любителями и смогли проявить себя творческими личностями, педагогу-музыканту важно воспитать в них определённые качества, сформировать и развить навыки, необходимые для творчества. Поэтому, формирование и развитие творческой личности обучающихся во все времена актуально для преподавателей ДШИ.

Д.Д. Шостакович верно определил предназначение музыки для человека: «Музыка сопровождает человека в течение всей жизни. Без музыки трудно представить себе жизнь человека». Музыка – это вид искусства, отражающий действительность в звуковых художественных образах и обладающий наибольшей силой эмоционального воздействия на человека. Музыка способна сделать человека духовно богаче, пробудить в нём лучшие чувства.

Ключевой фигурой в этом процессе для воспитанников ДШИ является педагог-музыкант. От него зависит духовное, культурное и творческое становление личности юного музыканта. В работе педагога-музыканта воспитание и образование очень тесно связаны между собой. Помимо воспитания музыкального вкуса, формирования исполнительских навыков и умений, развития музыкальных способностей преподаватель решает задачи становления мировоззрения ученика, его убеждений, взглядов. От умения и мастерства педагога зависит судьба юного музыканта.

Цель педагога-музыканта: создание условий для формирования и развития творческой личности обучающихся, способных реализоваться в социуме.

В настоящее время в ДШИ зачастую дети поступают без соответствующего отбора. Поэтому, преподавателю приходится обучать всех детей, желающих овладеть игрой на музыкальном инструменте. В создавшейся ситуации преподавателю необходимо приложить максимум усилий для формирования исполнительских умений и навыков обучающихся, развития их творческого потенциала. При реализации дополнительных общеобразовательных программ в области музыкального искусства ФГТ предписывают учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. У каждого преподавателя ДМШ в классе обучаются дети разного возраста, с разными музыкальными способностями и физиологическими особенностями. Педагогу-музыканту важно обладать знаниями психолога, знать типы характеров своих учеников

для того, чтобы найти подход к каждому из них и выстраивать взаимоотношения с ними.

Существует мнение, что совсем неодарённых детей не бывает. Действительно, трудно предсказать, как разовьются в ребёнке его музыкальные способности. В развитии и становлении юного музыканта нередко случается неожиданное. Зачастую ученик, не проявивший себя на вступительных экзаменах, в процессе обучения постепенно развивается и в выпускном классе показывает значительные успехи. Следует отметить, что так называемые ученики со слабовыраженными музыкальными способностями толкают педагогов-музыкантов искать новые приёмы и методы для достижения необходимых звуковых красок и освоения технических приемов. Практика показала, что такие ученики, мотивированные и увлечённые педагогом способны успешно овладевать искусством игры на музыкальном инструменте. Большинство их нас согласны с мнением педагога и композитора А.Д. Артоболевской: «Какими бы огромными знаниями, опытом не обладал педагог, как великолепно не владел бы инструментом, но, если он не владеет словом, интонацией, не способен фантазировать, чувствовать тех, к кому обращается - плоды труда его будут минимальны» [2, с.3]. Поэтому, можно смело утверждать, что от педагога по специальности целиком зависит увлечённость обучающегося музыкой. Насколько педагог-музыкант сумеет сделать общение на уроках интересным и живым, настолько ученик будет увлечен музыкой.

Г.Нейгауз своим высказыванием уверяет, что «...учитель игры на любом инструменте должен быть,

прежде всего, учителем музыки, то есть, её разъяснителем и толкователем...учитель должен не только донести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепианной фактуры, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [4, с.188]. Особенно важна и необходима эта форма работы для обучающихся младших классов музыкальной школы. В этот период закладываются основы, прививается вкус, формируются навыки, которые остаются на всю дальнейшую жизнь человека.

Не менее важно с первых уроков требовать от обучающихся грамотного прочтения музыкального текста и выразительного исполнения. Формируя исполнительские навыки и умения игры на инструменте, педагог использует межпредметную связь, приучает учеников слушать друг друга при игре в ансамбле, прививает навык самостоятельной работы над произведениями. Как практика показывает, результаты ученика достигаются справедливым определением его удач/неудач, грамотным подбором репертуара, внимательным, доверительным и уважительным отношением к нему. Ш.А.Амонашвили учит, что детей надо не только любить всем сердцем, но и постоянно: «...учиться у них, как следует проявлять эту любовь. Каждый школьный день, каждый урок должен быть осмыслен педагогом как подарок детям. Каждое общение ребёнка со своим педагогом должно вселять в него радость

и оптимизм» [1, с.242]. Отношения к обучающимся, основанные на доброжелательности и любви положительно влияют на процесс становления личности. Насколько преподаватель сможет настроить, расположить к себе ученика, настолько результативно будет проходить образовательный процесс.

Одним из результатов освоения ОП в области музыкального искусства «Фортепиано» является приобретение обучающимися навыка публичных выступлений. Публичное выступление - одна из основных форм организации внеклассной деятельности в ДШИ. Эта форма работы является самой действенной мотивацией для развития юного музыканта. С этой целью необходимо создать поле для творческой деятельности обучающихся. Большинство педагогов-музыкантов в своей практике для публичных выступлений используют следующие формы мероприятий: классные концерты, традиционные вечера и тематические (посвящённые тем или иным личностям, событиям или датам); выступления на различных концертных площадках в других учреждениях; участие в конкурсах разных уровней. Включение обучающегося в организацию, проведение и непосредственное участие в мероприятии вызывает повышенный интерес и стимул к занятиям. Успешное выступление на сцене - это цель, которая достигается обучающимся вследствие систематических самостоятельных занятий и при помощи преподавателя.

Процесс воспитания и становления личности музыканта проходит на протяжении всего периода обучения. Важно, чтобы от собственной игры на

инструменте ученик получал удовольствие. Концерт - это праздник для юного музыканта, на котором он находится в центре внимания. На сцене за инструментом ученик чувствует себя главным героем. Наградой за его творчество служат аплодисменты зрителей. Все эти положительные эмоции укрепляют чувство успеха и желание к исполнительской деятельности. В связи с этим, необходимо воспитывать в ученике понятие предназначения музыканта. Важно убедить обучающихся в том, что они обучаются музыкальному искусству не только для себя, а в том числе, для слушателей. У юных музыкантов с течением времени повышается самооценка, проявляется инициатива, поддерживается интерес к обучению. Многолетний опыт показал, что обучающийся, постоянно задействованный в публичных выступлениях более успешный и уверенный в своих силах и возможностях. Такой результат достигается знанием индивидуальных особенностей ученика, внимательным отношением к его запросам и интересам, доброжелательностью и профессиональным отношением к своему делу.

В процессе развития и формирования творческой личности юного музыканта немаловажен личный пример педагога. Участвуя в концертах и других мероприятиях с сольным исполнением или в ансамбле, в роли концертмейстера, а также в конкурсах педагогического мастерства преподаватель показывает значимость роли музыканта. С целью укрепления в ученике сценической стабильности необходимо совместно с ним участвовать в концертах, фестивалях. Особенно неуверенные в своих возможностях обучающиеся предпочитают на сцене игру в

ансамбле с педагогом. В таких концертах юные музыканты ощущают себя частью коллектива, переживают за товарища, радуются совместному успешному выступлению. Своим примером педагог-музыкант подчёркивает необходимость в постоянном творческом развитии. Отмечая творческие успехи преподавателя, ученики, как правило, будут стремиться к новым достижениям.

С полной уверенностью можно утверждать, что педагог-музыкант должен постоянно самосовершенствоваться. Совершенствование мастерства педагога происходит в том случае, когда он постоянно проводит мониторинг удовлетворённости качеством образовательных услуг обучающимися и их родителями, анализ собственных удач и неудач, изучение и обобщение педагогических методов и приемов, знакомство с работой своих коллег. В процессе своей работы педагог - музыкант, как правило, использует метод художественного показа. Для этого он должен постоянно поддерживать свой исполнительский уровень. Д.Б Кабалевский утверждает: «Из всех умений, которыми должен обладать учитель музыки, надо выделить владение инструментом. Это очень важно по крайней мере с трех точек зрения: во-первых, живое исполнение всегда создает в классе более эмоциональную атмосферу; во-вторых, при живом исполнении учитель может, если надо, остановиться в любой момент, повторить любой эпизод, даже отдельный такт, вернуться к началу и т.д.; в-третьих, учитель, играющий на музыкальном инструменте (и к тому же поющий), служит хорошим примером для своих питомцев, показывая на практике, как важно и интересно самому уметь

исполнять музыку» [3, с.123]. Бесспорно, что педагог, владеющий игрой на инструменте, пользуется авторитетом среди обучающихся не только своего класса, но и всего образовательного учреждения. Пример педагога положительно влияет на обучающегося для развития его как исполнителя и как творческой личности.

В последние десятилетия произошло стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий (далее - ИКТ) и внедрение их в образовательный процесс учреждений дополнительного образования. Занятия музыкой с применением мультимедиа и интернета повышают интерес к изучаемому предмету, дают обучающимся возможность находить любые нотные тексты, а также слушать изучаемые произведения в исполнении музыкантов разных уровней. Существенным преимуществом ИКТ для воспитанников ДШИ является возможность дистанционного участия в различных конкурсах, фестивалях. В этом случае от педагога требуются умения и познания в сфере компьютерных технологий. Поэтому, не вызывает сомнения то, что педагогу-музыканту необходимо быть компетентным в области ИКТ. Использование их в учебно-воспитательном процессе несомненно способствуют совершенствованию педагогического мастерства преподавателя и приумножению достижений обучающихся.

Вывод: Педагог-музыкант, обладающий определёнными качествами и создающий необходимые условия для обучающихся в период образовательного процесса, способен развить и сформировать личность, способную к творчеству.

Большинство выпускников нашего ОУ за период обучения овладевают культурой поведения на сцене, преодолевают чувство страха перед слушателями, а самое главное, приобретают потребность в реализации своего творческого потенциала. Многие из них после окончания ОУ участвуют художественной самодеятельности, различных мероприятиях, в студенческие годы презентуют себя в качестве солистов или участниками творческого коллектива. Выпускники нашей школы в последующей жизни, работая по профессии, не связанной с музыкой, самостоятельно находят в сети интернет понравившиеся произведения, разучивают их, музицируют в домашнем кругу, в том числе на публике. Эти факты служат подтверждением того, что педагог-музыкант играет решающую роль в развитии и формировании творческих личностей обучающихся.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония [Текст]/ Ш.А. Амонашвили/М., МЦР, 2002.
2. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой/М., Советский композитор, 1989.
3. Кабалевский Д.Д. Воспитание ума и сердца/М., Просвещение, 1984.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры/М., Музгиз, 1961.
5. Федеральные государственные требования к минимуму, содержанию, структуре, условиям реализации и срокам обучения - Приказ МК РФ № 63 от 12.03.2012г.

Тесаловская К.Е. Понятие о стиле. Стилиевое пространство в практике

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств», г. Череповец, преподаватель

Стиль – одна из наиболее сложных и неоднозначных категорий музыковедения. Исследователи отмечают её необычайную ёмкость и потенциальную способность вместить в себя разные ракурсы. Стиль является универсальной категорией, использующейся в разных областях науки и искусства. Вопросы, связанные с его изучением, остаются актуальными на протяжении многих веков. Этот термин используется в философии и эстетике, культурологии и литературоведении, музыкальном творчестве, социологии и психологии, искусствознании, в педагогике. Употребляется это понятие и в быту, ведь мы часто говорим о стиле поведения, стиле одежды и т. д. В эстетике категория стиля появилась в конце XVI века в связи с дифференциацией содержания профессиональной музыки, которая ранее преимущественно была культовой. Отсюда и возникла необходимость различать содержание произведения и способы его выражения в музыке.

Сама по себе категория стиля является одной из сложных и противоречивых, обладает широким полем значений и может рассматриваться в разных аспектах. Один из сложных вопросов: к чему следует отнести понятие стиля – к содержанию или к форме? С одной стороны, к стилю причисляют область содержания, имея в виду тематику и образность музыкальных сочинений. С другой стороны, стиль трактуется как совокупность приёмов и выразительных средств. Современный подход заключается

в том, что стиль объединяет элементы художественной структуры и поднимается над формой и всей совокупностью её звеньев.

В процессе творчества стиль – процесс собственного становления. Исполнитель и педагог, работая над интерпретацией музыкального произведения, прежде всего, стремятся выразить внутреннюю, содержательную сторону. Проблема «как», какими средствами отразить художественный образ, является следствием вопроса «что» скрыто в художественном образе. Важную роль играет контекст, расшифровка звуковых структур. Стиль как целостность предполагает одномоментность восприятия. Это позволяет сознанию концентрировать звуковой поток, сжимать его до единого звукового мгновения. Благодаря психическому механизму свёртывания, музыканты хранят в памяти образы разных стилей и жанров, разных художественных эпох. Трудность определения стиля состоит, прежде всего, в том, что стиль является целостностью. Путем анализа можно определить некоторую сумму признаков или черт того или иного стиля, качество его целостности всегда больше суммы частей. Эта особенность стиля, объединяющая в целое отдельные проявления, схватывается интуитивно и лишь в процессе познания складывается в единое явление, которое определяется через механизмы психики человека.

Стиль обладает качеством всепроницаемости по отношению ко всем выразительным средствам, тем самым становится определяющим фактором исполнительской интерпретации. Предлагаю задуматься над понятием «стилевое пространство», которое не имеет чёткого определения в музыкознании. Стилиевые характеристики воспринимаются исполнителями достаточно субъективно.

Тем не менее, в практической работе педагог работает как на создание стилового пространства, так и непосредственно внутри него, показывая ученику средства и приёмы достижения стиловой адекватности. Вначале значимая информация, сообщаемая педагогом, может иметь абстрактный и отвлечённый характер, но, в результате специальных действий, методов и приёмов эта информация становится лично востребованной и актуальной. Исполнитель ощущает некое специфическое знание и начинает работать в стиловом пространстве.

Стиловое пространство не имеет чётких границ, поскольку средства композиторской и исполнительской выразительности мобильны и вариативны. Они могут прочитываться и проявляться персонально. В то же время существуют объективные закономерности, которые создают постоянную схему. В основании лежат наиболее общие закономерности исторического свойства. Они фокусируются во времени и в личности автора, создавшего нотный текст. Здесь следует анализировать и грамотно расставлять смысловые акценты, выявлять особенности индивидуального почерка, конкретизировать интенсивность использования выразительных средств. Исполнитель должен «войти» в это пространство, постичь особенности языка и в этом контексте работать над совершенством интерпретации.

Далее границы стилового поля конкретизируются расшифровкой темпа, размера, метроритмического рисунка. Они концентрируют внимание исполнителя на параметрах движения музыкальной ткани. Состав музыкальных средств включает в себя характерную авторскую интонацию, своеобразный выбор жанровых средств, индивидуальную интерпретацию элементов музыкальной композиции –

гармонии, мелодики, ритмики, музыкальной формы, фактуры, оркестровки.

Насколько важно пианисту знать объективные черты композиторского стиля? Не сковывает ли знание их инициативу и творческую фантазию? Можно ли целиком положиться на интуитивное чувство? Чтобы ответить на вопросы, обратимся к понятию интерпретации. Оно расшифровывается как истолкование, переосмысление нотного текста. Стилъ является инвариантно-вариантной структурой. Он выступает и в статике, как нечто уже созданное автором, и в динамике, как создаваемое исполнителем. Каждое новое исполнение даёт интерпретацию исходной модели, в чём-то отличную от неё, т. е. представляет «новый» вариант стиля. Находясь в «свёрнутом» состоянии в психике человека стилъ выступает как инвариант; реализуясь в конкретной исполнительской интерпретации, он становится вариантом.

Выделим педагогический аспект понимания стиля. Педагог воспринимает стилъ как объект понимания и как необходимую смысловую субстанцию, направляющую работу в нужное русло. В фортепианном классе происходит движение в двух обозначенных направлениях. Педагог стремится объяснить ученику характерные особенности стиля. В то же время, работая над конкретным сочинением, он добивается понимания через стилъ, чтобы через знание стилевых закономерностей идти к успешной интерпретации.

Средства исполнительской выразительности мобильны и вариативны. Определения темпа, артикуляции, динамики, не имеющие точных обозначений в авторском тексте, но обладающие крайними пределами, становятся прерогативой творческой инициативы и реализуются в

конкретной «зоне действия». Творческая работа пианиста состоит в выборе художественного направления, нахождении стилевого «участка» в сфере словесных и графических авторских обозначений в нотном тексте.

Одной из задач современной музыкальной педагогики является создание максимально благоприятных условий для сознательного и целеустремлённого формирования художественной индивидуальности исполнителя, без чего невозможно создание масштабных и активно влияющих на слушателей музыкальных интерпретаций. Индивидуальный стиль в исполнительском искусстве является результатом сложного комплекса системных воздействий, которые направлены на формирование личности, обладающей интеллектуальным багажом и способной к интуитивно-чувственному переживанию. От успешной работы в этом направлении зависит стилевое разнообразие современного фортепианного искусства.

Список литературы:

1. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. – М.: Музыка, 1965. – 516 с.
2. Рубинштейн А.Г. Музыка и её представители. – СПб.: Союз художников, 2005. – 156 с., ил.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 4-е изд. – М.: Музыка, 1982. – 300 с., портр. ил., нот.
4. Медушевский В.В. Музыкальный стиль как семиотический объект // Советская музыка. 1979. № 3. – С. 24–39.
5. Медушевский В.В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей // Музыкальный

современник. Вып. 5. – М.: Советский композитор, 1984. – С. 5–17.

6. Смирнова Н.М. Фортепианные стили: учебник для слушателей курсов повышения квалификации. – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2020. – 212 с.

Устина С. Ю., Слободская Т. Е. Упражнения, как эффективный метод формирования основных исполнительских навыков юного пианиста

*преподаватели МАУ ДО «Детская школа искусств № 1»
г. Балаково Саратовской области.*

В своей эволюции фортепианная педагогика прошла длительный путь от элементарных представлений о развитии техники до понимания этого процесса как сложного взаимодействия умственного и физического труда, подчинённого художественно-исполнительским задачам.

Вопрос о свободе пианистического аппарата также имеет свою давнюю историю. Он поднимался представителями органного и клавирного искусства ещё с 16 века, нашёл своё освещение в трудах 18 века, особый интерес возбудил в 19 веке в связи с усовершенствованием фортепиано и в настоящее время вызывает немало дискуссий.

В процессе развития в игровых приёмах оставались зажатость и скованность рук, не редко культивировалась механическая техника. Научные трактаты отсутствовали. И всё же в трудах клавиристов 16 века можно найти высказывания о необходимости свободы игры. Особый интерес представляет труд Филиппа Эммануиля Баха «Опыт об истинном искусстве игры на клавире». Однако

достижения в этой области происходили благодаря прозорливости и профессионализму преподавателей и исполнителей.

Со временем открываются пианистические школы, культивирующие свои способы овладения инструментом. Неоценимый вклад в развитие пианистической культуры первой половины 19 века внесла лондонская школа во главе с Муцио Клементи, а также парижская и венская школы под управлением Луи Адама и Карла Черни. При всём различии исполнительских традиций, все эти школы имели общее: работа над пианистическим мастерством понималась как самодовлеющий процесс тренировки, не связанный с художественной стороной исполнения.

Новая эпоха, требующая большей гибкости движений, в истории фортепианного искусства связана с именами Ференца Листа и Фредерика Шопена. В теории пианизма возникает анатомо-физиологическое направление, разрабатывающее приёмы игры, избавляющие пианистов от зажатости и напряжения в мышцах. Основной взгляд был обращён на отказ от игры только пальцами, без привлечения боковых мышц, предплечья и плеча, что не гарантировало гибкости в движении и свободы рук.

Для предыдущих этапов не характерна художественная сторона исполнительского материала, а лишь техническая работа как физиологический процесс.

Педагоги 19-20 в.в. Антон Рубинштейн и Николай Рубинштейн, Эрнст Гофман, Теодор Лешетицкий, Феруччо Бузони, Всеволод Сафонов по-иному подошли к вопросу связи техники с музыкально-художественными задачами.

Упражнения на развитие техники укрепляют мышцы пианиста, вырабатывают умение инстинктивно контролировать себя, развивают умение управлять своим музыкальным аппаратом, в результате чего появляется свобода исполнения.

На начальном этапе обучения внимание учащегося следует направить на сугубо музыкальные цели, а затем только на их достижение при помощи технических приёмов. Упражнение приобретает конкретную практическую цель, связанную с музыкой, а не направленную только на физическую сторону движения.

Преподавателю необходимо давать упражнения простые по содержанию и удобные (в зависимости от природных возможностей пианистического аппарата учащегося) для исполнения. Эти упражнения необходимы на самом начальном этапе работы, чтобы в конечном результате произведение прозвучало профессионально легко.

В современной фортепианной педагогике различают следующие виды фактуры: гаммы, арпеджио, двойные ноты, аккорды, октавы, трели (тремоло), скачки, мелизмы, репетиции.

Гаммы – это фундаментальная основа технического развития пианиста. На начальном этапе гаммы отрабатываются в медленном темпе с целью правильного подкладывания первого пальца для сохранения ровности звукового пассажа и скорости движения. Первый палец должен приспособиться к плавному движению кисти, во избежание выкрика, выстрела. Поэтому, чтобы обеспечить ровное и беглое исполнение необходимо развивать его ловкость и лёгкость. Своевременное снятие пальцев с клавиш обеспечивают чистоту и точность звучания. Одной из форм проработки гамм является использование триолей, квартолей, секстолей, пунктирного ритма где удар (акцент) приходится на сильную долю тем пальцем, который пришёлся на данный отрезок времени. Это воспитывает музыкально-слуховой контроль и ровность звука, а также укрепляет поочерёдно все пальцы. Такие приёмы по силам усидчивым и трудолюбивым ученикам. Постоянное

внимание к качеству звука, чёткая артикуляция пальцев обеспечивает успех учащегося в изучении гамм.

Исполняя арпеджио очень важно следить за единством линии, играть ровно, без толчков. Движения пальцев рисуют единую линию полновесным легато. Кисть совершает волнообразные движения по направлению к первому или пятому пальцам, которые чаще других поддаются напряжению. Очень важно предвидеть движение первого пальца во избежание провалов и сохранения завершённости мелодической конфигурации. Арпеджио рекомендуется проучивать с акцентами, а также в различных динамических вариантах.

Исполнение двойных нот способствует нахождению верной позиции пианистического аппарата. В этом случае рука находит по ощущениям и индивидуальным физиологическим данным необходимую опору для пальцев. Слуховой контроль и воспроизведение на инструменте нескольких голосов -это очень трудоёмкий процесс. Независимости и самостоятельности пальцев могут помочь способы вычленения, распределения веса пальцев там, где проходит мелодическая линия. Как вариант поработать различными штрихами и разной динамикой, добиваясь ровности, слитности, синхронности, полноценности звучания.

В музыкальной практике аккорды встречаются в произведениях различной формы. Это наиболее сложный вид техники, поэтому работа над ней занимает много времени. Слитное звучание и синхронность взятия, а также умение по необходимости выделить, пропеть любой звук в аккорде является важным критерием. Надо помнить, что, исполняя аккорд в три – четыре звука следует погружать всю руку от плеча почувствовав самое дно клавиши, ощущая кончиками пальцев опору. При этом свод руки должен иметь округлую форму, фаланги должны быть предельно собранными, пальцы цепляющиеся, активные,

так как с помощью них обеспечивается текучесть мелодической линии.

Непрофессиональный, бессодержательный звук является причиной ватных, безжизненных пальцев. Следует научиться расслаблять кисть руки во время пауз или при помощи смены положения запястья. При разучивании в медленном темпе во избежание зажатости мышц во время переноса на следующий аккорд целесообразно добиться пластичности движения всей руки. Это создаёт ощущение расслабленности в более подвижном темпе, когда мозг ограничен во времени и пальцы уже не успевают приготовиться к взятию следующего аккорда. Кисть меняет свою высоту соответственно динамике. Бывает, что последовательность аккордов содержит мелодическую линию. В этом случае присутствует необходимость развития певучести и опоры четвёртого и пятого пальцев. Слуховой контроль здесь играет главную роль.

Подготовкой к октавам служат упражнения и этюды на исполнение секст. Работу следует начинать в очень медленном темпе *pop legato*, добиваясь свободы в кисти, запястье, локте и плече, совершая плавные свободные движения. Чтобы освободить от напряжения мышцы очень полезно поучить каждый голос отдельно только первым, затем только пятым пальцем, особенно, если мелодическая линия проходит в верхнем голосе. При большой руке и наличии в мелодии чёрных клавиш наиболее правильным следует использование четвёртого пальца (а иногда и третьего пальца). Предохраняет кисть от напряжения извлечение звука пальцевым движением. Зжатость и усталость результат неумения играть от плеча и неспособность вовремя освобождать предплечье от напряжения. Стул рекомендуется ставить чуть дальше от рояля. Темп прибавлять дозировано, по мере освоения учеником вышеизложенного материала. Слуховой контроль необходим.

Многократное повторение двух нот даёт трель. Это одна из разновидностей фортепианной техники. Пианисту желательно научиться уметь играть трель всеми пальцами. Начинать работу следует всё в том же медленном темпе и лучше триолями. Рекомендуются два способа:

1. Только пальцами при абсолютно спокойной и не зажатой руке в области пясти, меняя динамику и темп. Исполняя *non legato* приподнимать пальцы и как следующий вариант – *non legato* почти не поднимая пальцев.

2. Если трель должна звучать ярко и быстро помогают лучевая и локтевая кости и прилегающие к ним мышцы. Свободе движения способствует вытянутая форма пальцев. При исполнении трели чётко и сильно, пальцы следует закруглить, их движения становятся более энергичными. Замечено, что первый и второй способы применяются пианистами в синтезе.

Тремола выполняют при помощи вращательных движений кисти и предплечья. При игре пиано исполняют с меньшим размахом, а при форте – с большим. Для того чтобы не возникало напряжения руке придают форму свода.

Скачки – это переносы руки на большие расстояния. В музыкальной практике любые скачки возможно разучивать различными приёмами: закрытыми глазами в медленном или умеренном темпе, постепенно усложняя задачу. Для преодоления психологического барьера рекомендуется увеличить расстояние полёта и сам темп. Рука при этом должна быть мягкой и податливой, мышцы свободными. Мозг предчувствует расстояние скачка, а глаза смотрят наперёд. Движения следует доводить до полной свободы и автоматизма. Учащийся должен обладать великолепной координацией.

Украшения (мелизмы) по характеру движения близки к мелкой фортепианной технике. Существует схема от простого к сложному. В педагогической практике

начинают работу с изучения самого простого украшения мордента, затем переходит к группетто и трелям. Украшения рекомендуются проучивать отдельно, медленно, меняя пальцы и октавы, ускоряя темп. Для качества звучания группетто обязательно скорое, своевременное снятие предыдущего пальца. Схему занятий желательно строить разнообразно. При переходе от мелодии к украшению пальцы должны расслабиться и сделать замаховое движение. Замах мобилизует руку и создаёт готовность к требуемому движению. Работа над украшениями способствует развитию мелкой пальцевой техники.

Основным движением при исполнении репетиций является скольжение пальцев под ладонь. Пясть должна быть собранной формы. Движение кисти вращательное, оно помогает быстрой смене пальцев на клавише. Также движение экономно, так как большой замах мешает скорости подмены пальцев. Погружение в клавиши поверхностное. Над репетициями следует работать в различных темпах, начиная от самого медленного. При увеличении темпа репетиций пальцы находятся ближе к клавишам, размах становится меньше и получается скольжение концов пальцев под ладонь.

Свобода пианистического аппарата – основа развития фортепианной техники. Освобождение в движениях пианиста должно пониматься не как частичное, изолированное, а как организованная координация соответствующих нервно-мышечных функций организма.

При всей работе над технической стороной нельзя забывать о главной цели – художественной передаче замысла автора, раскрытии образа. Главная цель развития техники – создать благоприятные условия для подготовки и выполнения конкретных музыкальных задач. Ведь чтобы интересно и художественно-выразительно звучали музыкальные произведения нужно мастерски виртуозно

исполнять гаммы, арпеджио, а также этюды. Ведь убедительное исполнение - это основная цель пианиста. Стремясь к этой цели и овладевая конкретными исполнительскими задачами, пианист отшлифовывает свою технику. Задача современного педагога – воспитание грамотного пианиста, обладающего технической эрудицией, понимающего что техника является лишь средством к достижению совершенства, в котором, однако, подлинное искусство не может не нуждаться.

Список литературы:

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано/А.Д. Алексеев. – М.: Музыка,1971. – 286с.
2. Бирман А. Ю. О художественной технике пианиста/А.Ю.Бирман. – М.: Музыка,1981. – 178с.
3. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано/ К.А. Мартинсен – М. : Классика – XXI, 2002. – 115с.
4. Тимакин Е.М. Воспитание пианиста/Е.М.Тимакин.– М.:Советский композитор,1989.– 140с.

**Хомицкая С.Н. Планирование процесса обучения,
методика преподавания урока и
организация домашней работы ученика**
*МБОУ ДОД «Новоозерновская детская школа искусств» п.г.т.
Новоозерное Республика Крым преподаватель по классу
фортепиано*

Планирование процесса обучения

Составление индивидуального плана очень ответственный этап педагогической работы. Удачный подбор репертуара способствует быстрым успехам ученика, и, наоборот, ошибки, допущенные в этом отношении, могут вызвать крайне нежелательные последствия. Поэтому составлять планы надо очень продуманно.

Необходимо вводить в план сочинения, которые могли бы возможно ярче и скорее «раскрыть» ученика, развить все лучшие задатки его натуры. При этом нельзя оставлять без внимания тех, быть может, еще почти неразличимых, но заслуживающих поддержки черт нового, которые проявляются в его исполнении (своевременное их обнаружение и развитие – одна из труднейших, но и в высшей степени важных задач педагога).

Одна из частых ошибок (преимущественно молодых педагогов) – завышение трудности сочинений. Это приводит к недостаточно высокому качеству исполнения и, в конце концов, может вызвать привычку играть небрежно.

Выбирая репертуар, необходимо учитывать те задачи многосторонней идейно-эстетической воспитательной работы, а также систематически расширять музыкальный кругозор ученика, знакомя его с важнейшими стилями, жанрами, формами, с творчеством наиболее значительных

композиторов. Наконец, необходимо иметь в виду и задачу полноценного развития пианизма ученика, что требует работы над разнообразными видами фортепианной фактуры.

При составлении индивидуального плана надо продумать и то, что будет исполнено на вечерах, на экзамене, в шефском концерте. Так как эти произведения необходимо довести до возможной степени законченности, то они не должны быть очень трудными для ученика. Вместе с тем во время публичного исполнения желательно (а на экзамене и необходимо) как можно полнее отчитаться в той работе, которая была проведена за предшествующий период.

После того как план будет намечен, полезно его сопоставить с планами прошлых лет. При этом иногда обнаруживаются изъяны в процессе подготовки ученика – недостаточное внимание к каким-либо сторонам художественно-воспитательной работы, чрезмерно частое обращение к творчеству одного композитора или, наоборот крупного классика фортепьянной литературы и т.п.

Задачи и содержание урока

Реализация всего этого многогранного плана воспитания и обучения ученика протекает в значительной мере во время занятий в классе. Естественно, по этому, что каждый отдельный урок надо рассматривать как одно из звеньев в общей цепи одного процесса. Привычка оценивать урок с таких широких позиций, с точки зрения задач определенного этапа развития ученика, а не только нужд сегодняшнего дня – крайне важна для успеха дела. Вырабатывается она, однако, большей частью не сразу, да и не у каждого педагога. Нередко, особенно у молодых педагогов, весьма важные линии музыкально-воспитательной работы оттесняются на задний

план мелочами, которыми ученик в действительности должен заниматься дома. Обычно именно по этому, что упускается из вида важнейших умений и навыков, приходится так много времени тратить непроизводительно.

Реализацию плана воспитания ученика хороший педагог умеет органично сочетать с выполнением ближайших задач, непосредственно связанных с текущей работой.

Эти задачи кратко заключаются в следующем: необходимо проверить то, что было сделано дома, поработать в классе над исполненными произведениями и дать задание к следующему уроку.

Даже хороший, прилежный ученик, если не проверять его работу над какой-нибудь пьесой. Обычно начинает уделять ей меньше внимания: «Раз не спрашивают, значит это менее важно», - такова обычная ученическая психология. Памятуя, что без проверки нет исполнения, опытный педагог никогда не позволит себе не спросить чего-либо из заданного.

Работая над произведениями в классе – это нет только прослушивание их и высказывание замечаний по поводу исполнения. Важно, чтобы ученик в присутствии педагога искал нужную звучность, добился нужного воплощения формы, хорошей педализации и т.п. В процессе этой работы постепенно конкретизируется исполнительский замысел в целом и выявляются отдельные детали, которые до тех пор были услышаны достаточно рельефно. Кроме того, только таким путем возникает возможность практически научить основным принципам работы над произведением и определению различных трудностей.

Помимо прохождения репертуара, от урока к уроку необходимо систематически заниматься чтением нот. Для этой

цели следует выбирать привлекательные и доступные для ученика пьесы – сольные и ансамбли. Подобно тому как учителю литературы в общеобразовательной школе надо пристрастить ребят к чтению книг, так и педагогу специального класса необходимо заинтересовать учеников чтением музыкальной литературы. Оно должно превратиться в потребность, стать одной из самых больших радостей в жизни. На это нельзя жалеть усилий: они окупятся с лихвой.

Наконец, на каждом уроке следует уделить внимание и работе над упражнениями – в первую очередь над гаммами, арпеджио, аккордами.

Подготовка педагога к уроку

Целый комплекс сложных задач, возникающий перед педагогом во время проведения урока, требует максимальной концентрации его внимания на самом важном, существенном, умения не терять ни одной лишней минуты. Большую помощь в осуществлении этих задач может оказать предварительная подготовка к уроку. Ее особенно следует рекомендовать начинающим педагогам.

В чем она должна заключаться?

Прежде всего важно тщательно изучить весь репертуар ученика, уметь его хорошо играть, просмотреть различные редакции, продумать в нужных местах аппликатуру, педаль. В некоторых случаях полезно, кроме того, наметить план урока, пути исправления каких-либо заранее известных недостатков исполнения, способы работы над трудными местами в произведениях и т.п.

Конкретная обстановка урока будет, конечно, вносить изменения в намеченный план и требовать от педагога некоторой импровизационности. Эта импровизационность не

есть обычно нечто совершенно противоположное плану, но лишь умение его быстро осуществлять, применяясь к конкретным условиям работы. Правда, иногда во время урока возникают новые методические соображения, новая трактовка произведений, что вносит принципиальные изменения в предварительный план. Такие находки обычны в практике хороших педагогов и являются естественным следствием их творческого состояния в процессе занятий.

Различные формы проведения урока, формы работы с учеником

Формы проведения урока крайне разнообразны. Во многом они подразделяются индивидуальностью педагога – его методическими воззрениями, вкусами, привычками. Так, например, Фильд относительно мало прибегал к словесным пояснениям, но зато много играл. Антон Рубинштейн, занимаясь с Иосифом Гофманом, много говорил по поводу исполнения, но сам никогда не показывал за инструментом тех произведений, над которыми с ним работал.

Нередко один и тот же педагог, в зависимости от различных обстоятельств, по-разному проводит уроки не только с различными, но и с одними и теми же учениками.

Как бы ни были разнообразны формы занятий с учениками, все же можно высказать несколько общих соображений относительно принципов построения и ведения урока, памятуя, конечно, что на практике они могут бесконечно варьироваться.

Прежде всего, естественно, возникает вопрос о последовательности работы над учебным материалом.

С чего целесообразнее начать урок – с упражнений, этюдов или с художественного репертуара, а если с произведений, то какого жанра?

Наиболее разумно было бы не придерживаться раз и навсегда установленного порядка, чтобы приучать ученика быстро применяться к обстоятельствам. Обычно полезно вначале работать над тем, что особенно важно на данном этапе и что может занять относительно больше времени. Если нужно пройти большой репертуар – целесообразно на одном уроке детальнее заняться частью произведений, а на следующем остальными, ограничившись в отношении первых лишь проверкой домашней работы и несколькими самыми существенными замечаниями.

Чтению нот и игре гамм лучше уделить время где-нибудь в середине урока, чтобы освежить внимание ученика. Педагоги, оставляющие эту работу под самый конец, обычно систематически не успевают ее выполнять.

Проверка домашнего задания

Каким образом следует осуществлять проверку домашнего задания?

Как правило, надо прослушивать до конца все, что ученик принес на урок. Почему? Во-первых, таким путем можно составить более ясное представление о проделанной домашней работе; во-вторых, психологически настраиваясь на то, что необходимо играть без остановок, ученик привыкает концентрировать все свои силы на этой задаче и тем воспитывает в себе важные исполнительские качества.

Слушая ученика, педагог должен очень хорошо запомнить все особенности его игры и указать на ее достоинства и недостатки. Если видно, что ученик работал над

пьесой, то даже в этом случае, если многие недостатки оказались непреодоленными, полезно отметить имеющиеся достижения, чтобы поощрить его и правильно ориентировать его в дальнейшей работе.

Не следует загружать внимание ученика множеством замечаний. Неопытные педагоги этим часто грешат. Они сплошь и рядом говорят ученику сразу все, что могут сказать про его исполнение, в результате чего многое и часто самое существенное остается им без внимания. Опытный же педагог обращает, прежде всего, внимание ученика на самое главное – на общий характер исполнения, на важнейшие детали, на грубые ошибки. И лишь постепенно на других занятиях он приходит к менее существенным частностям и второстепенным деталям.

На уроке используются различные методы, помогающие ученику понять характер исполняемой музыки и добиться нужных результатов. Чаще всего это – проигрывание педагогом сочинения целиком или отрывками и словесные пояснения. С первых же шагов обучения надо давать ученикам систематические задания по самостоятельному ознакомлению с произведением, чтобы развивать их инициативу. Постепенно количество таких заданий должно увеличиваться, а предварительное исполнение педагогом стать исключением. В старших классах, и тем более в училище, оно уже почти не должно иметь места.

Список литературы:

1. Баренбойм Л.А. За полвека: очерки, статьи, материалы. – Л., Советский композитор. Ленинградское отделение, 1989
2. Нейгауз Г.. Об искусстве фортепианной игры. М., 2007

3. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. – М., Классика-XXI, 2002
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., Наука, 2003
5. Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М., Классика-XXI, 2002

Яковлева С.Т., Попова В.Л. «Особенности творческого сотрудничества фортепиано и ансамбля в ДШИ».

*Преподаватели МАУ ДО ДШИ им. П.И.Чайковского
г. Калининград*

Солист-пианист должен ощущать себя частью оркестра, внимательно слушать музыкальную ткань оркестра и органично сливаться с ним, когда нет его соло.

Солист, как и оркестрант, должен быть хорошим ансамблистом, играть, не выпадая из ансамбля, не нарушать целостности исполняемого, работать согласовано. Ему необходимо уверенное знание своей партии, фразировки, темпа, динамики, то есть знание всего произведения в целом, слышать все, что происходит «Внутри» оркестра, быстро и чётко реагировать на жесты дирижёра, играть абсолютно синхронно и слаженно. Самое важное качество солиста – умение подстраиваться. И в этом первая сложность, т.к. не каждому, кого воспитали как солиста, это легко.

Роль игры в оркестре велика в плане воспитания умения слушать его, подчинять свои действия задачам совместного исполнения.

Ученик, вливаясь своей партией, как составной частью, в общее звучащее целое, в большей степени начинает чувствовать себя музыкантом, раньше познаёт выразительные возможности музыки с наибольшей полнотой.

Игра с оркестром является важным средством, повышающим заинтересованность ученика в занятиях, он больше увлекается музыкой, уточняются и обогащаются его слуховые впечатления, слуховой контроль и становится организованным общее внимание. Его увлекает образность содержания и процесс его воплощения. В оркестре звуковые краски разных инструментов помогают солисту лучше понять красоту выразительности музыки, расширяя его музыкальный кругозор, воспитывается его музыкальный вкус. Сотворчество солиста с оркестром обогащает обоих. Слышать и чувствовать поддержку оркестра за спиной – захватывающе и замечательно, это здорово! Участвовать в празднике концертного выступления – это счастье!

Детская школа искусств – это учреждение с уникальной формой организации образовательного процесса, которая предоставляет замечательную возможность совместного творческого содружества детских коллективов, принадлежащих образовательным программам различной направленности. Именно эту возможность мы в своей школе в полной мере используем на протяжении последнего десятилетия.

У коллектива есть уже довольно большой накопленный опыт объединения в творческих проектах солистов музыкантов, солистов вокалистов, ансамблевых,

оркестровых и хоровых коллективов, а также, обучающихся художественного и хореографического отделений.

Безусловным успехом этой работы можно считать музыкальный спектакль на музыку В. Шаинского «Аз, буки, веди», который был поставлен преподавателями музыкально-театрального, народного и художественного отделений. В сопровождении оркестра русских народных инструментов, спектакль был исполнен учащимися музыкально-театрального отделения, а все работы по изготовлению декораций и костюмов были сделаны либо самими учащимися художественного отделения, либо по их эскизам.

Большим успехом были отмечены концертные выступления хоровых коллективов школы в сопровождении камерного оркестра отделения струнно-смычковых инструментов (.....)

Другим, не менее грандиозным, проектом стало исполнение силами учащихся школы «Фантазии на темы Рябинина» для фортепиано с оркестром А.С. Аренского. Мощного, полного драматизма произведения, которое входит в репертуар всех серьёзных профессиональных оркестров.

Для реализации этого проекта были объединены в один состав два оркестра школы – русских народных инструментов и камерный. Риск был очень велик, так как, по общему мнению, такой репертуар очень труден для исполнения детскими силами. Но огромное желание, талант и трудолюбие юных музыкантов и их наставников и, наконец, вера в свои силы привели всех участников этого проекта к успеху. Премьерное исполнение в филармонии было с восторгом встречено публикой.

Успех проекта был столь заразительным, что в школе развернулось целое «движение» соединения солистов и коллективов в различные (подчас очень неожиданные) творческие объединения. Появились замечательные солисты (фортепиано, скрипка, вокал), которые стали выступать в сопровождении оркестра.

Такой синтез, конечно, приносит дополнительные исполнительские и организационные сложности. Всё не так просто. Но если работать в этом направлении, то «шаг за шагом» юные артисты приобретут опыт и уверенность. Занимаясь реализацией коллективных проектов, мы пришли к выводу, что не стоит бояться начинать эту работу на ранних этапах обучения.

Конечно, возможность такого творческого содружества значительно расширяет «горизонты», но и, безусловно, создаёт дополнительные трудности. Это и артикуляционная синхронизация, и динамическая сбалансированность, и исполнительское единство авторского замысла.

В этом случае очень важную роль играет, прежде всего, выбор репертуара. Преподаватель, безусловно, должен очень заинтересованно изучать существующий нотный фонд. Однако, не стоит пренебрегать возможностью самостоятельной инструментовки. Это самый быстрый путь, который позволяет использовать всю палитру богатого фортепианного репертуара.

Можно порекомендовать пьесы небольшие, но обладающие диалоговым языком в ярко выраженной форме. Тогда у преподавателя появляется возможность очень быстро выстроить диалоговую исполнительскую концепцию, которая будет понятна юным музыкантам.

В фортепианных произведениях другого плана, в которых оркестр несёт функцию «смыслового дополнения», «эмоциональной поддержки», «фактурного обогащения», выстраивание «взаимоотношений» между пианистом и оркестром будет сложнее. К такому коллективному музицированию юных исполнителей нужно достаточно подготовить.

Порой, слушая произведение в сопровождении оркестра (ансамбля) можно «наблюдать картину», когда аккомпанемент написан так, что в некоторых моментах просто мешает исполнителю. Иногда, виной тому - очень плотная оркестровая фактура, иногда - не очень логичные голосоведения в оркестровых партиях, иногда – не совсем точно выбранная метроритмическая основа.

Всё это говорит о том, что преподаватель тоже должен быть готов к такой работе. В этом случае тандем двух преподавателей (преподаватель по классу фортепиано и преподаватель коллективного музицирования) – самая оптимальная форма коллегиального сотрудничества.

Но, если вернуться к началу нашего разговора, и вспомнить о том, что начинать имеет смысл так рано, как это позволяет уровень подготовки ученика, то становится очевидным, что с пьесами, которые рекомендованы для «первых шагов» может справиться любой преподаватель, который имеет осознанное желание.

Ансамблевая и, особенно, оркестровая партитура обладают неисчерпаемыми возможностями. Надо только их «увидеть» и «применить». И вот здесь, с моей точки зрения, очень важен первый шаг, с которого должна начинаться любая работа, а именно подробный, и самое главное, сделанный совместно двумя преподавателями, исполнительский анализ произведения.

Создавая партитуру аккомпанеента, руководитель оркестра должен точно знать и понимать все исполнительские особенности произведения. В этой работе очень много нюансов. Тщательная работа в этом направлении порой может силами оркестра «вытащить» слабые стороны и «подчеркнуть» сильные стороны конкретного исполнителя со всеми его особенностями.

Конечно, мастерство в этом вопросе приходит с опытом, но каждый раз, приступая к новой работе, оба руководителя должны сделать так, чтобы солист и оркестр стали единым целым, взаимодополняющим друг друга.

Ограниченные рамки короткого эссе не позволяют поговорить ещё об одной функции фортепиано в коллективном музицировании, когда сам пианист является частью оркестрового аккомпанеента. Примеры подобных партитур очень распространены в репертуаре для детских коллективов. Тоже очень интересная тема со своими «нюансами».

И, в заключение, хочется пожелать преподавателям смелее включаться в процесс коллективного творчества и тогда любое, самое простенькое, произведение «заиграет» новыми красками.

Я уже не говорю о том восторге и творческом удовлетворении, которое принесёт такая работа нашим детям.

