

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ
Государственное учреждение культуры Тульской области
«Объединение центров развития культуры»
Учебно-методический центр по образованию и повышению квалификации

Номинация: Методическая работа

**«Вопросы фортепианной педагогики»
(сборник обзорный статей для студентов СПО)**

преподаватель, концертмейстер
Музыкальная школа «НМК им. М.И. Глинки»

Барышева Ольга Владимировна

г. Тула
2021 год

УДК 37

УДК 371.32

УДК 371.398

УДК 377.6

Настоящее пособие было создано в целях компетентной подготовки студентов СПО к итоговой государственной аттестации по дисциплине «Педагогическая деятельность» и их успешной дальнейшей практики.

О.Барышева

Рецензия

На методическую разработку по предмету «Методика обучения игре на фортепиано» преподавателя ГПОУ ТО «Новомосковский музыкальный колледж имени М.И. Глинки» Барышевой О.В.

Данная разработка представляет собой весьма актуальную работу для студентов и выпускников ПЦК «Фортепиано». В ней представлены и грамотно рассмотрены именно те вопросы, которые чаще всего возникают перед молодым преподавателем класса фортепиано в начале его карьеры.

Прибегая и подробно анализируя труды маститых преподавателей и методистов XX и XXI века, таких как А. Алексеев, И. Браудо, Л. Баренбойм, Н. Голубовская, Г. Нейгауз и других, Барышева О.В. в доступной для студентов форме излагает основные аспекты фортепианной педагогики.

В заключение хочется отметить, что Барышева О.В. в полной мере владеет профессиональной терминологией и качественно излагает теоретический материал.

**Заместитель директора ГПОУ ТО
«Новомосковский музыкальный колледж
имени М.И. Глинки»**

Захаров А.А.

Рецензия

На методическую разработку по предмету «Методика обучения игре на фортепиано» преподавателя ГПОУ ТО «Новомосковский музыкальный колледж имени М.И. Глинки» Барышевой О.В.

Подробно, в доступной форме и с опорой на научные методические труды Барышева О.В. сделала адаптированный обзор основных областей фортепианной педагогики. Пособие станет отличным помощником всем пианистам - выпускникам музыкального колледжа, которые планируют преподавательскую деятельность.

Преподаватель ГПОУ ТО
«Новомосковский музыкальный колледж
имени М.И. Глинки»



Смирнова И.Г.

Оглавление

Три тенденции фортепианной педагогики	6
Основные тенденции современной фортепианной педагогики	11
История музыкального образования в России. Основные этапы	17
Принципы музыкальной дидактики	20
Музыкальные способности	22
Определение музыкальных способностей (вариант 2)	32
Педагогические способности преподавателя музыкальной школы	40
Донотный период обучения	45
Освоение нотной грамоты	55
Воспитательная работа педагога специального класса	58
Организация самостоятельной работы ученика	61
Этапы и основные методы работы над фортепианным произведением	66
Урок как основная форма учебно-воспитательной работы с учащимся	76
Критерии оценки в ДМШ	80
Принципы подбора репертуара	83
Упражнения на развитие техники в классе фортепиано в ДМШ	87
Виды фортепианных штрихов	94
Работа над этюдами в ДМШ	108
Виды педализации	113
Развитие навыка чтения с листа	117
Работа над крупной формой	122
Работа над полифонией	129

Три тенденции фортепианной педагогики ¹

Материал представляет собой обзор статьи, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Любая эпоха имеет свои характерные черты, своих представителей в любом роде деятельности, в том числе в музыкальном исполнительстве и педагогике. Проблема совершенствования исполнительского мастерства музыканта-исполнителя находится в поле зрения педагогики практически с конца XVI века. Пытаясь усовершенствовать исполнительскую подготовку своих учеников, педагоги сознательно направляли их внимание на преодоление технических трудностей, встречающихся в изучаемых произведениях, создавая с этой целью специальный тренировочный материал (упражнения, экзерсисы). К XVIII веку в обществе постепенно появляется потребность в новом музыкальном инструменте, отвечающем требованиям времени. Так появляется молоточковое фортепиано, обладающее более широкими динамическими и тембральными возможностями, с его более гибким и мощным звуком. Освоение новой механики поставило исполнителей перед поиском новых средств и приемов игры, силы, ровности исполнения пассажей, умения извлекать разнообразные градации звучания (от *pp* до *ff*), т.е. серьезной перестройки пианистического аппарата. 1) Это вызвало всплеск педагогических нововведений, главной идеей стал отказ от изолированной пальцевой техники, характерной для клавирного исполнительства, в пользу целостного использования пианистического аппарата. Один из крупнейших виртуозов своего времени С. Тальберг считал освобождение пианистического аппарата важнейшим условием для достижения естественной полноты звучания. Первые его сборники сочинений носили названия «экзерсисы» и «этюды» и были предназначены как для публичного исполнения, так и для учебных целей. Поэтому концертный репертуар того времени состоял в основном из произведений инструктивного характера.

¹ Жилина А.В. «Упражнение в теории и практике обучения музыке (На материале трудов западноевропейских педагогов-музыкантов и методистов)». Режим доступа [<http://www.dslib.net/teoria-vospitania/uprazhnenie-v-teorii-i-praktike-obucheniya-muzyke.html>]

В I половине XIX века произошло разделение профессии музыканта на исполнителя и композитора. Виртуозная и яркая игра всегда привлекала слушателей, и исполнители стремились поразить своим мастерством владения «жемчужных» и «бисерных» пассажей. Благодаря огромному исполнительскому спросу, этюды и упражнения становятся самыми распространенными сочинениями для фортепиано, каждый из них постепенно приобретает свои характерные черты. Подлинными основоположниками жанра этюда можно считать И. Крамера и М. Клементи. В их сочинениях этого жанра разработаны основные виды фортепианного изложения, наиболее типичные для музыкального исполнительства начала XIX в., поставлены серьезные педагогические задачи формирования различных видов пальцевой техники учащихся. В этих сочинениях можно заметить тенденцию художественного освоения музыкального материала, которая становится первой ступенькой на пути превращения инструктивного этюда в художественную пьесу.

Особое место в фортепианной педагогике того времени занимал своеобразный стиль преподавания 2)К. Черни, основным принципом которого была высокая культура звукоизвлечения. Педагогические взгляды К. Черни и его методы технического развития учащихся не потеряли своей актуальности и в настоящее время. Его произведения – это полноценная энциклопедия фортепианной техники первой половины XIX в. Педагогические требования Черни прежде всего были нацелены на формирование звуковой культуры пианиста. Следует отметить, что в ранний период романтизма существовала плеяда концертных исполнителей – виртуозов, угождавших вкусам невзыскательной публики, и стремившихся к славе. Стремясь угодить вкусам слушателей, даже знаменитые исполнители часто включали в свой репертуар невообразимое количество виртуозных произведений, не являвшихся произведениями высокого художественного уровня. Критикуя этот период в музыкальном искусстве, Р. Шуман справедливо утверждает: «...искусству можно угодить только мастерством. Среди всех этих этюдов нет ни одного мастерского, то есть крупного по замыслу и выполнению. Изучать посредственные композиции – для этого у нас нет времени».

К середине XIX в. в педагогике появилось две тенденции: формирование и усовершенствование определенных видов фортепианной техники (Гуммель, Герц, Калькбреннер и др.), и развитие подлинного, высокого искусства на сочинениях, которые имеют художественное значение.

В первой половине XIX в. произошел настоящий скачок в развитии фортепианной педагогики. Он связан с появлением трех выдающихся личностей в мире пианизма – Ф. Шопена, Р. Шумана и Ф. Листа. Все три великих музыканта успешно занимались педагогической деятельностью, и в своей практике делали упор на превращение бездумной технической «зубрежки» в содержательную художественно-образную работу. Очевидно, именно со времени появления этюдов Шопена понятие «фортепианная техника» расширяет свое содержание, обозначая не только виртуозное владение различными техническими формулами, но прежде всего характеризуя уровень возможностей исполнительского владения звуком, художественного мастерства пианиста, необходимого для яркого раскрытия музыкальных образов. Методический поиск Шопена-педагога учитывал исполнительские возможности его учеников, воспитывавшихся ранее по методикам создателей инструктивных этюдов, и может быть именно поэтому привел его к перестройке постановки руки пианиста на клавиатуре. Ф. Шопен всегда напоминал о том, что цель пианиста вовсе не в том, чтобы он все играл одним звуком, – важно овладеть мастерством в передаче тонких изменений оттенков звуков. Все позиции его метода были направлены на приоритет слухового освоения произведения, самобытности его музыкального языка, гармонических и мелодических построений и поиска нужных средств выразительности, которые стимулируют творческий поиск исполнителя.

Современник Шопена Р. Шуман, находясь в поиске ярких романтических средств выразительности, приходит к мысли о необходимости создания музыкального произведения нового типа, раскрывающего широкий простор для игры его творческого воображения. Так в 1834 г. появились его «Симфонические этюды» в вариационно-циклической форме. Название цикла обусловлено желанием композитора в ярком концертно-виртуозном сочинении средствами

фортепиано полноценно передать звучание симфонического оркестра. Здесь тоже не обходится без освоения тех же технических формул, однако происходит оно через понимание новых средств художественной выразительности и построение исполнительского плана на основе «сквозного драматургического развития». Иными словами, должна была произойти перестройка исполнительского мышления на полное подчинение техники художественному содержанию.

Методические установки Ф. Шопена и Р. Шумана перекликаются с педагогическими взглядами Ф. Листа. Лист также придавал первостепенное значение художественному содержанию музыкального произведения и рассматривал его технические особенности как средство выражения этого содержания. Многие его сочинения имеют явную или скрытую программу, которая отражается в предисловиях к ним или заглавиях и эпиграфах. Стремясь к речевой выразительности музыки, композитор признавал лишь художественно осмысленное исполнение.

Главной идеей новаторского поиска в области совершенствования методики преподавания фортепиано в XIX в. стала листовская система, в которой на основе анализа и классификации всех технических трудностей они сведены к определенному количеству наиболее часто встречающихся пассажей. Так называемые «ключи» (или «фундаментальные формулы»), которые помогают освоить пианистические трудности. В методике основные виды фортепианной техники разделены на четыре больших класса: октавы и аккорды, репетиции и трели, двойные ноты (терции, сексты), гаммы и арпеджио. Любопытно, что методика «фундаментальных формул» Листа интуитивно следует основным дидактическим принципам: наглядность, доступность и постепенное возрастание трудности обучения. В настоящее время педагогические принципы Шопена, Шуберта и Листа помогают не только формировать основы романтической фортепианной техники, но и отражают индивидуальную неповторимость исполнителя.

3) Дальнейшая эволюция педагогической мысли связана с развитием личности учащегося, с его умением мыслить нестандартно. Педагоги развивают

активное сознательное слуховое и техническое освоение тембрового богатства гармонической вертикали, умение создавать пространственную звуковую перспективу и активизацию слухового поиска новых, ранее не использовавшихся средств выразительности. Очень помогает им в этом творческое наследие крупнейшего представителя музыкального импрессионизма - К. Дебюсси, который существенно обогатил палитру средств музыкальной выразительности. Это прежде всего заметное усложнение гармонической ткани, ее тембральное разнообразие, многослойность фактуры звучания, контрасты света и тени, различные звуковые пятна, то есть многоплановость «звуковой живописи» музыкальных произведений. Итогом многолетней работы композитора в области фортепианной музыки стали «Двенадцать этюдов, посвященные памяти Ф. Шопена», которые стали энциклопедией его пианизма, расширяющей художественно-выразительные возможности пианистического искусства в целом. Новизна педагогической идеи Дебюсси определяется не количеством использования технических формул, а умением создавать с помощью различных фактурных приемов выразительные красочные звуковые характеристики.

Заложенные в педагогическом наследии выдающихся представителей западноевропейской фортепианной школы рекомендации, связанные с оптимизацией формирования музыкально-исполнительского мастерства, могут послужить основой профессионального совершенствования музыкантов-исполнителей.

Список источников и литературы:

1. Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики: хрестоматия. Киев: Музична Украина, 1974. 160 с.
2. Шуман Р. О музыке и музыкантах: собр. ст. в 2 т. М.: Музыка, 1978. Т. 2. 327 с.
3. Пастернак Б. Собр. соч. в 5 т. М.: Худ. лит., 1991. Т. IV. С. 403–406.
4. Мильштейн Я. И. Очерки о Шопене. М.: Музыка, 1987. 176 с.
5. Мильштейн Я. И. Этюды Ф. Листа. М.: Гос. муз. изд-во, 1961. 83 с.
6. Лонг М. За роялем с Дебюсси / под ред. Е. Бронфин. М.: Сов. композитор, 1985. 157 с.

Основные тенденции современной фортепианной педагогики

Советский фортепианный педагог Лев Аронович Баренбойм, много лет возглавлявший кафедру истории и теории фортепианного исполнительства и педагогики Ленинградской консерватории, ещё в 70-е годы в своей книге «Путь к музицированию» выделил ряд тенденций, характеризующие современную музыкальную, в частности фортепианную педагогику. Сделано это было на основе тщательного анализа существующей на тот момент мировой педагогической литературы. И, по большому счёту, сейчас эти тенденции сохраняют свою актуальность.

1. Включение музыки в общую систему гармонического воспитания личности.

Понятие гармонического развития личности включает в себя равновесие в ней рассудочного и душевного начала. Вне зависимости от того кем человек будет в будущем – в детстве его нужно развивать всесторонне, объёмно и оставлять эмоциональный фактор на самотёк никак нельзя. А эмоциональность, духовность человека воспитывается через восприятие им различных искусств. Особое значение всё это приобретает в современный век развития науки, ведь наука не содержит внутри себя этического элемента, она не воспитывает душевный мир человека, его этику, совесть.

Дмитрий Кабалевский, знаменитый советский композитор и общественный деятель, выражая идею современной музыкальной педагогики, говорил, что «главной задачей массового музыкально воспитания... является...не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на нравственность».

2. Введение всеобщего музыкального образования.

К мысли о всеобщем музыкальном воспитании обращаются музыканты всего мира и идея о том, что музыкальные способности есть в каждом ребёнке, на данный момент никем не оспаривается. Однако чтобы претворить в жизнь глобальную задачу всеобщего музыкального воспитания недостаточно сил

отдельных энтузиастов, необходимо, чтобы каждое государство взяло на себя заботу об осуществлении этой задачи.

« Глубокое, охватывающее весь народ музыкальное воспитание может быть организовано лишь в школе и в детском саду на основе единых принципов и учебных планов. Любые другие факторы, как то:...движение хоровых кружков, циклы концертов для молодёжи и т.д. – могут лишь дополнять школьное музыкальное воспитание, но не в состоянии заменить его».

Но, к сожалению, не все страны берут на себя заботу о музыкальном воспитании населения и с этой точки зрения Россия изначально, со времён революции 1917 года находится на передовых позициях – урок музыки твёрдо входит в учебный план и его значение не подвергается сомнению.

3. Репертуар, на котором воспитывается молодежь, должен быть объёмным, сбалансированным и базироваться на лучших образцах.

- фольклорной музыки своей страны,
- фольклорной музыки других народов мира,
- классической музыки разных стилей, включая «забытые страницы» отечественной культуры и старинную музыку,
- современной музыки.

Основная репертуарная тенденция гармонирует с основной задачей музыкальной педагогики – развитие всесторонне развитой личности. Следовательно, репертуар, на котором воспитывается ребёнок, должен быть разнообразным, качественно отобранным и развивать его музыкальный интеллект. Большое значение исследователи придают изучению народной музыки, особенно на первом этапе обучения.

4. Опора на слуховое воспитание, развитие активно воспринимающего, «думающего» музыкального слуха.

Музыкальный слух в широком смысле слова - это важнейший инструмент для осуществления процесса музыкального мышления. В противовес тенденциям, направленным на поиски чисто технического совершенства, которые царили в музыкальной педагогике второй половины 19 века., педагогика 20 века ищет пути

развития интонационно чуткого слуха, способного отслеживать, осмысливать и оценивать «события», происходящие в музыке.

Цель занятий музыкой - заложить в детях основы музыкальной культуры, как часть их общей духовной культуры. Сущностью же музыкальной культуры, по мысли Д.Б. Кабалевского, «является способность воспринимать (то есть слушать) и осознавать музыку, как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное».

5. Своевременное развитие (с самого начала обучения) творческих навыков учащихся (импровизация, подбор по слуху, композиция).

Использование творческого музицирования в музыкально-воспитательных целях так же характеризует общее течение педагогики 20 века. Надо сказать, что мысль эта не нова, скорее это возрождение традиций клавирной эпохи, когда сочинение и исполнение музыки были неразрывно связаны и были двумя сторонами одного процесса. Видный музыкальный теоретик начала 20 века Болеслав Яворский писал: «Необходимо ввести в программы музыкальных отделений школ элемент творчества. Не должно всех делать композиторами, но необходимо, чтобы каждый музыкант мог произнести на языке своего искусства хотя бы простейшее выражение своих мыслей». Другой крупнейший музыкальный деятель, один из основоположников советского музыковедения Борис Асафьев писал «каждый, кто в каком либо из искусств сумел создать хоть крупницу своего, будет чувствовать, любить и понимать это искусство глубже и органичнее как соучастник в строительстве». И музыкальная педагогика 20 и уже 21 века следует этим заветам, стараясь всевозможными способами развивать в детях творческое начало.

Помимо тенденций, описанных Баренбоймом, современную музыкальную педагогику характеризуют так же следующие тенденции:

1.Расширение возрастных рамок обучения, раннее музыкальное обучение с 3-5 лет, иногда раньше.

В конце прошлого века учёные установили, что занятия музыкой в детстве положительно влияют на формирование физиологических и анатомических

структур мозга и, прежде всего, на обмен информацией между полушариями. Кроме того, многолетние исследования зарубежных психологов показали, что дети, занимающиеся музыкой, опережают сверстников в интеллектуальном, социальном, и психомоторном развитии. Соответственно этим открытиям, по всему миру стали возникать целые методики раннего музыкального развития детей.

2.Обучение родителей, сотрудничество с ними.

Обучение родителей, сотрудничество с ними – тенденция, которая плавно продолжает предыдущую, потому что методики раннего развития конечно предполагают прямое участие родителей (как правило, мамы) в обучении малыша и значительная часть работы проводится дома именно самой мамой. Методика Шиничи Сузуки, к примеру, начинается с нескольких месяцев обучения мамы игре на скрипке, а после этого к инструменту допускается ребёнок.

Живое участие родителей в обучении музыке, присутствие на уроках входит и в традиции советской школы. В настоящий момент существует интереснейший видеоблог профессора ЦМШ Валерия Пясецкого, одного из ведущих фортепианных преподавателей России (среди его учеников Денис Мацуев и Даниил Харитонов), который является прямым музыкальным наследником и учеником Анны Даниловны Артоболовской. Блог представляет собой серию уроков с начинающей пятилетней девочкой. Пясецкий, на протяжении полугода занятий, обучая ребёнка, обращается к маме, которая снимает уроки на камеру, и задания, по сути, даются именно ей.

Вырезка из интервью Валерия Пясецкого «– Конечно, в детском возрасте нет никакого осознанного желания. Когда говорят, что кто-то родился пианистом, я в это не верю. Все в первое время зависит от родителей, если они этим заражены, и им повезло с педагогом, то при наличии определенных способностей ребенка можно рассчитывать на результат».

Также хочется вспомнить слова венгерского композитора и музыкального теоретика 20 века Золтана Кодая о том, что музыкальное воспитание нужно начинать даже не за 9 месяцев до рождения ребёнка, а за 9 месяцев до рождения матери ребёнка.

3. Формирование музыкальной среды для воспитания ребёнка – особое значение музыкального просветительства.

Основной задачей музыкального воспитания было и есть - приобщение людей к лучшим образцам мировой музыкальной культуры, распространение знаний о музыке. Этот процесс может полноценно осуществляться лишь при полной поддержке и заинтересованности государственных властей. Так расцвет музыкального просветительства в России пришёлся на годы советского Союза, когда музыкальной пропагандой охвачены практически все слои населения. Благодаря государственной поддержке в процесс музыкального воспитания вовлекались все музыкальные организации и заведения, концертирующие музыканты и педагоги, студенты и учащиеся музыкальных школ, участники художественной самодеятельности. Не случайно, что именно в советское время, когда была создана богатая музыкальная атмосфера множеством любителей этого вида искусства, в стране появляется огромная плеяда выдающихся музыкантов - исполнителей, педагогов и композиторов.

Анализ состояния музыкального воспитания в современной России позволяет говорить о том, что в настоящее время страна переживает период возрождения музыкального воспитания. Его важность осознаётся выдающимися и рядовыми музыкантами; в процесс вовлекаются всё большее количество общественных и музыкальных организаций; возрождаются традиции благотворительности и меценатства; совершенствуются старые и появляются новые формы музыкального воспитания. Огромное значение имеет факт участия в этом процессе государства.

Однако эти положительные тенденции занимают в общей картине музыкальной культуры страны, к сожалению, не самое большое место. Целое поколение российской молодёжи и детей было воспитано на развлекательной, не дающей пищи уму и сердцу музыке.

Кабалевский Д.Б. считает, что «становясь постепенно единственной духовной потребностью, развлечение неизбежно ведёт к пресыщенности, умерщвляя, в конце концов, все эстетические идеалы и способности. Так

естественная потребность человека в развлекательной музыке превращается в непроходимую пропасть, отделяющую его от подлинных эстетических ценностей, от настоящего большого искусства». Понадобятся десятилетия интенсивной работы, прежде чем восстановятся утраченные российские традиции музыкального воспитания.

4.Интенсификация педагогического процесса.

Всё вышеперечисленное предъявляет к преподавателю музыки высочайшие требования. Это должна быть в каждом случае высокообразованная личность, которая всегда стремится к развитию, совершенствованию и самоанализу. Кроме того учитель игры на инструменте должен владеть целым комплексом теоретических знаний, без которых обучение на инструменте невозможно. Замечательно сформулировал эту мысль Г. Г. Нейгауз “Учитель игры на любом инструменте должен быть прежде всего учителем, т.е. разъяснителем и толкователем музыки. Особенно это необходимо на низших ступенях развития учащегося: тут необходим комплексный метод преподавания, т.е. учитель должен довести до ученика не только “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 фактуре, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии и игры на фортепиано”.

5.Бережное отношение к традициям преподавания музыки предыдущими поколениями музыкантов.

Курсы преподавания методики и истории фортепианного искусства, которые преподаются всем студентам ССУЗов и ВУЗов нашей страны основаны на изучении и анализе возможности претворения в современную жизнь того громадного опыта, который накопила фортепианная педагогика за всю историю существования фортепиано.

Список источников и литературы:

1. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. - М., 1958. - С. 196.
2. Савшинский С.И. Леонид Николаев. - Л.; М., 1950. - С. 93.
3. Кременштейн Б.Л. О педагогике Г.Г. Нейгауза // Вопросы фортепианной педагогики. - М, 1971. - Вып. 3. - С. 271.

4. Гегель Г.Ф. Собр. соч. - М., 1958. - Т. 1. - С. 290.
5. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М., 1972, с. 177.
6. Цуккерман В. А. Теория музыки и воспитание исполнителя. — В сб.:Музыкально-теоретические очерки и этюды. М., 1970.
7. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца:Кн. для учителя.- 2-е изд., испр. и доп. - М.:Просвещение, 1984.- 206 е., ил.
- 8.Основные тенденции современной фортепианной педагогики.публикация на сайте.Режим доступа[<https://student2.ru/pedagogika/563293-osnovnye-tendencii-sovremennoy-forteplanoy-pedagogiki/>]

История музыкального образования в России. Основные этапы ²

Материал представляет собой обзор статьи, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

До наступления XVII столетия в России существовали два принципиально различных течения в музыке — православная певческая культура и народное творчество. История музыкального образования в России началась, вместе с возникновением нового, светского направления.

Зарождение музыкальной педагогики. Ближе к концу XVIII века стала развиваться светская традиция музыкального образования. В 1830-е годы появились вокальные пособия русских музыкантов, в которых большое внимание обращалось на содержание музыки, что принципиально отличалось от господствующей до той поры итальянской школы поверхностной виртуозности. Основоположником школы русского вокала по праву считается великий композитор М.И. Глинка. В начале XIX века зародилась и фортепианная педагогика. Любительское музицирование на фортепиано культивировалось в дворянских семьях и светских салонах, что подготовило почву для профессионального исполнительства и педагогики. В это же время возникла традиция преподавания игры на музыкальном инструменте в немusicalных учебных заведениях. Например, «клавикордные классы» были открыты в Московском и Петербургском университетах, Смольном институте.

Братья Рубинштейны — создатели учебных заведений. История музыкального образования в России неразрывными узами соединена с именами

² Зангиева В.И. Доклад «История музыкального образования в России: основные этапы» 2015. Режим доступа [<https://multiurok.ru/index.php/files/istoria-muzykal-nogho-obrazovaniia-v-rossii-osnovnyie-etapy.html>]

братьев Рубинштейнов – крупнейших музыкантов и общественных деятелей своего времени. По инициативе Антона Рубинштейна в 1859 году в Петербурге было создано Русское музыкальное общество, основной целью которого стало музыкальное просветительство. Следующим шагом в 1860 году явилось открытие в Петербурге общедоступных Музыкальных классов (опять же по инициативе А. Рубинштейна). Основной целью создания классов было привлечение любителей музыки к профессиональному образованию. Несмотря на бесплатное здесь обучение, Рубинштейну удалось собрать мощный педагогический состав, который и составил впоследствии преподавательский костяк первой консерватории, открывшейся в 1862 году в Петербурге. Занятия в консерватории велись по теории музыки и композиции, игре на фортепиано и оркестровых инструментах, вокалу. Примеру старшего брата следовал и Николай Рубинштейн, только в Москве. По его инициативе открылось московское отделение РМО, а затем и Музыкальные классы, также явившиеся фундаментом Московской консерватории, которая открылась в 1866 году. Одним из первых профессоров консерватории стал гениальный композитор П.И. Чайковский. В консерватории принимались подростки, имеющие начальную музыкальную подготовку. Здесь, кроме музыкальных дисциплин, они получали и общие гуманитарные знания. Курс обучения был рассчитан на 9 лет: 5 лет младшего отделения и 4 – старшего (высшего). Между ними необходимо было выдержать переходной экзамен, а в конце обучения – выпускной, при успешной сдаче которого выпускники получали звание «свободный художник».

История музыкального образования в России в советский период. Наряду с первыми консерваториями, в конце XIX века существовали другие музыкальные учебные заведения – школы и училища, созданные по линии РМО. Также открывались частные музыкальные школы. Расширялась география музыкального образования – учебные заведения были не только в столицах, но и в Одессе, Киеве, Харькове, Твери и других крупных городах. Революция 1917 года глубоко затронула все без исключения сферы общественной жизни, и музыкальное образование в том числе. Декретом Совнаркома, Петроградская и Московская

консерватории освобождались от подчинения РМО и были объявлены гуманитарными вузами. РМО в принципе перестало существовать, также как и Придворная певческая капелла и частные музыкальные школы. С уничтожением высоких сословий были утрачены распространенные ранее традиции музицировали в домашнем семейном кругу и обязательного обучения музыке молодого поколения. Многие выдающиеся музыканты покинули страну. Важнейшим фактором сохранения музыкальной культуры было продолжение деятельности Московской и Петроградской консерваторий, в невыносимых условиях, поддерживающих высокий уровень обучения. Долгие поиски и эксперименты, в конце концов, привели к реорганизации структуры музыкального образования в России. Первую ступень образовали детские музыкальные школы (с 1933 года – семилетние), вторую – училища, и третью, высшую – консерватории. Были также школы 10-летки, совмещающие 1 и 2 ступени. Еще один положительный момент советского периода – власть давала реальную возможность обучения одарённым детям.

Современное музыкальное образование. К середине XX века в Советском союзе сформировалась система музыкального образования, и по сей день не потерявшая актуальности. Первой и общедоступной ступенью системы являются музыкальные школы (семи- и пятилетние). Поступить в музыкальную школу может каждый ребёнок при успешном прохождении предварительных испытаний. Профессиональное образование предполагает последовательное обучение в музыкальном училище(колледже), затем вузе. Диплом об окончании российского музыкального вуза ценится во всем мире, он свидетельствует о достойном исполнительском уровне, музыкальной и общей гуманитарной подготовке музыканта.

Принципы музыкальной дидактики

Как известно, дидактические принципы — это система теоретических обобщений, призванных организовать содержание и формы обучения таким образом, чтобы оно осуществлялось наиболее плодотворно. Значит, **методику музыкального воспитания** школьников следует понимать как научную дисциплину, изучающую закономерности педагогического процесса средствами музыкального искусства. При этом понятие "воспитание" включает в себя единство нескольких значений —

образования (овладение школьниками системой музыкальных знаний, приобщение к накопленному человечеством опыту художественного усвоения мира),

обучения (усвоение детьми практических музыкально-творческих умений и способов действий) и **развития личности каждого ребенка** (количественные и качественные изменения в музыкально-эстетической культуре школьников, а также в формировании музыкальных способностей учащихся).

Независимо от специализации, в педагогике есть общие законы, повышающие эффективность процесса обучения. Они и называются принципами:

1. Научный принцип.
2. Принцип доступности. Материал должен быть понятен ученику, соответствовать уровню его развития, возрасту, возможностям. В музыкальной педагогике это означает, что содержание произведения должно быть понятно и соответствовать восприятию мира, учитываются и технические сложности. Процесс работы над произведением должен повышать интерес ученика.
3. Принцип целенаправленности — работа над каждым произведением должна быть направлена на достижение цели.
4. Принцип последовательности — от простого к сложному. Это касается и технических сложностей, объема произведения, языка и содержания. Все это

должно усложняться постепенно. Обязательно также закрепление материала на каждом уровне.

5. Принцип наглядности. В музыке очень важно понимать содержание пьесы, ее характер. Для этого можно использовать наглядный, или иллюстративный метод. Особенно это эффективно с учащимися младших классов, сразу становится понятно содержание пьесы.

6. Принцип связи обучения с жизнью.

7. Принцип активности и сознательности в обучении – положительную роль в обучении играет заинтересованность.

8. Принцип прочности – на каждой ступени развития ученик должен усвоить материал, и только после этого переходить к изучению более сложного. Это же касается и навыков. Навыки - это умения, которые приобретаются в процессе работы. Иногда бывает так, что произведение уже выучено, но работа над ним продолжается до тех пор, пока не закрепятся навыки, полученные при изучении этого музыкального произведения.

9. Принцип воспитания и развития. Работая с учеником, мы должны не только обучить его игре на инструменте, но и воспитать его как личность. Он должен иметь свою точку зрения, уметь принимать решения в трудных ситуациях. Формирование личности происходит на уроках во время общения с педагогом, через работу с музыкальным инструментом.

Спецификой музыкального искусства определяются собственные принципы методики музыкального воспитания: единство эмоционального и сознательного, художественного и технического. Так, например, слушание музыки детьми предполагает не только получение ими эстетического наслаждения, но и приобретение историко-теоретических знаний (понимание стиля, формы, жанров), выполнение музыкально-ритмических движений - проявление эмоционального отклика на восприятие музыки и одновременно понимание особенностей музыкального языка (метроритма, динамики, фактуры и др.). Аналогично в пении равно важными являются выразительность исполнения и мастерство владения вокально-хоровыми навыками.

Помимо закономерностей педагогического процесса, определяемых критериями всеобщности и повторяемости, основным фондом методики музыкального воспитания школьников являются и казуальные (т.е. случайные) связи, которые подчас не могут быть предопределены и во многом зависят от конкретной ситуации, детской непосредственности.

Список источников и литературы:

Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. - М., 1983.

Музыкальные способности

Когда говорят о способностях человека, то имеют в виду его возможности в той или иной деятельности. Для того чтобы уверенно и гармонично заниматься музыкальным творчеством, необходим определённый комплекс способностей, который называют основные **музыкальные способности** (или общие музыкальные способности).

Среди работ, посвященных музыкальным способностям, особое место занимает книга Б.М.Теплова «Психология музыкальных способностей». В ней предложена оригинальная концепция музыкальности. Главным показателем музыкальности Теплов считал эмоциональную отзывчивость на музыку, а к основным способностям отнес те, которые связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения, - музыкальный слух и чувство ритма. При этом в музыкальном слухе он выделил два компонента - перцептивный, связанный с восприятием мелодического движения (ладовое чувство) и репродуктивный (способность к слуховому представлению мелодии). Неосновными компонентами комплекса музыкальности он считает тембровый, динамический, гармонический и абсолютный слух. К основным музыкальным задаткам относятся: слух, память, ритм и природная моторика. Слух имеет 2 типа – относительный и абсолютный. Относительный слух позволяет слышать высоту звука в соответствии с другим звуком или относительно его. Абсолютный (формальный) слух в 3 свою очередь делится на: тембральный, ладово-

гармонический, интонационный и внутренний. Музыкальная память связана с развитием и информированностью в музыкальной среде, с общей памятью. Важен объём памяти и долговременность памяти. Музыкальная память развивается только в практике – чем больше материала, тем лучше. Музыкальный ритм связан с запоминанием ритмических фигур. Умение запоминать разные ритмические фигуры и держать на долгом расстоянии во время исполнения намного облегчит образовательный процесс. Природная моторика – это быстрая реакция, темп, координация, ловкость. Из физических признаков моторики – крепкий аппарат, особенности строения руки.

В своей книге «Психология музыкальной деятельности» Л.Л.Бочкарев пишет о том, что некоторые исследователи отождествляют проблему пригодности к музыкальной деятельности с проблемой способностей, понимая под способностями комплекс необходимых для успешного осуществления деятельности, включая свойства личности, особенности эмоциональной сферы, характера. Таким образом, можно сказать, что способности проявляются не в самих знаниях и умениях, навыках, а в динамике их приобретения, в том, насколько быстро и легко человек осваивает конкретную деятельность. От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также, то, как эта деятельность выполняется.

Конечным выводом вышеизложенного является положение о том, что у каждого человека можно сформировать любые способности. Своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности, называется одаренностью. Высокая ступень развития способностей называется талантом. Высший уровень развития способностей – гениальность. Однако же, нельзя сказать, что все индивидуальные качества гения развиты в одинаковой степени. Гениальность имеет свой «профиль», какая-то сторона доминирует, какие-то способности проявляются в его творчестве.

Музыкальность понимается большинством исследователей как своеобразное сочетание способностей и эмоциональных сторон личности, проявляющихся в музыкальной деятельности.

Музыкальный слух и методы его развития: 1. Звуковысотный слух. Фортепианное исполнительство как процесс создаёт благоприятные условия для музыкально-слухового воспитания и развития. Пение – естественный путь формирования звуковысотного слуха – это общепризнанно. Методы (основные из них, которые я использую в работе со своими учащимися): 1. Воспроизведение голосом в начальный период обучения отдельных звуков, сыгранных педагогом. Интонирование голосом небольших гаммаобразных последовательностей. Пропевание коротких мелодических отрывков (из репертуара у учащегося). Транспонирование их в пределах доступного учащемуся. 2. Произвольное дублирование голосом (пение вслух). Очень полезно, чтобы ребёнок сольфеджировал мелодию пьесы, во время игры. Петть тему, одновременно играя её, очень полезный метод развития слуха. 3. Пропевание одного из голосов 2-х, 3-х или 4-хголосной фактуры, с одновременным исполнением остальных, на фортепиано. 4. Чередование в ходе разучивания фортепианного произведения мелодических фраз, исполняемых вокально, с фразами, исполняемыми на инструменте. Метод, который рекомендовал в своё время Г.Г.Нейгауз «Два-три такта играйте, потом пойте, опять играйте, опять пойте». 5. Пропевание целиком от начала до конца основных тем, мотивов произведения.

2. Мелодический слух. У учащихся фортепианного класса заметно улучшается в ходе исполнения кантиленной музыки различных жанров и стилей. Чтобы гибко, напевно, эмоционально проинтонировать мелодию, музыканту надо обладать чутким отзывчивым слухом. Методы: 1. Проигрывание на инструменте мелодического рисунка пьесы отдельно от партии сопровождения. Это с одной стороны, эффективный метод пианистической работы, с другой – отличный метод развития мелодического слуха. 2. Воспроизведение мелодии на фоне аккомпанемента (более простого или чтобы играл педагог этот аккомпанемент, а учащийся играл мелодию). Ребёнок сразу представляет, как должна звучать

мелодия. 3. Исполнение на фортепиано отдельной партии аккомпанемента (звукового фона) с одновременным пропеванием мелодии голосом вслух, затем, то же, но с пропеванием мелодии «про себя» - активным внутренним слуховым переживанием – осмыслением её. 4. Максимально детализированная работа над фразировкой музыкального произведения, тщательная звуковая «выделка» и «оттачивание» мелодической фразы. Это укрепляет (профессионализирует) мелодический слух, оказывает помощь в воспитании у учащегося.

3. Полифонический слух - имеется в виду музыкальный слух в его проявлении по отношению к фактуре, образованной как минимум 2-мя голосами. Воспитание полифонического слуха – один из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания. Методы (наиболее эффективные): 1. Проигрывание поочередно и в отдельности каждого из голосов полифонического произведения. Осмысление их мелодической самостоятельности. 2. Проигрывание отдельных пар голосов (1 и 3, 2 и 3, 1 и 2 и т.д.). Требование при этом прежнее: выявление индивидуальной мелодико-тематической характерности каждого голоса. 3. Совместное проигрывание (учитель – ученик) полифонического произведения по голосам, по парам голосов. 4. Пропевание вслух или про себя одного из голосов полифонического произведения, одновременно игра остальных на фортепиано. 5. Исполнение вокальным ансамблем (педагога и учащегося) голосов полифонического произведения. 6. Проигрывание полифонического произведения с концентрацией внимания на каком-либо одном голосе при намеренном затушевывании, приглушении остальных голосов (метод, рекомендовавшийся А.Б.Гольденвейзером, Г.Г.Нейгаузом и рядом других известных пианистов).

4. Гармонический слух - музыкальный слух в его проявлении по отношению к созвучиям комплекса звуков различной высоты в их одновременном сочетании. Музыкальный слух в его проявлении по отношению к созвучиям комплекса звуков различной высоты в их одновременном сочетании.

5. Тембро-динамический слух. Фортепиано – инструмент богатейшего тембро-динамического потенциала. Колоссальные возможности динамики,

огромный диапазон, педали, позволяющие создавать разнообразные эффекты – всё это даёт основание говорить о тембро-динамической возможности игры на фортепиано (рояле). А.Г.Рубинштейн говорил: «Вы думаете, что рояль – это один инструмент, а это сто инструментов». Ф.Бузони подчёркивал, что рояль «великолепный актёр»: ему дано имитировать голос любого музыкального инструмента, подражать любой звучности. Музыкальный слух в его проявлении по отношению к тембру и динамике называют тембро-динамическим. Тембро-динамический слух учащегося, его слуховое воображение зависит во многом от преподавателя. Методы: 1. Определить, конкретизировать художественные требования к звуку. 2. Одним из наиболее эффективных методов является слово педагога. Звуки фортепиано могут быть тёплыми и холодными, мягкими или острыми, светлыми или тёмными, яркими или матовыми. Всё это надо образно пояснить, дать почувствовать учащемуся, иначе игра рискует оказаться бедной, бескрасочной. 3. Детализированное, скрупулезное выявление тембро-динамических градаций в музыкальном произведении. 4. Работа с оттенками, погружаться в гармонию звуков, искать тончайшие нюансы в игре. 5. Учащемуся предлагается мысленно «оркестровать» фортепианную фактуру, представить себе специфическое звучание того или иного оркестрового инструмента. Более простой вариант – представить голоса животных. Таким путём достигается особая заострённость, конкретность тембро-динамических ощущений учащегося. Итак, тембро-динамический слух, получая импульсы со стороны живописно-образного воображения и фантазии учащегося, кристаллизуется и совершенствуется через стремление к воплощению в жизнь определённых художественно-изобразительных замыслов и идей.

6. Внутренний слух – понимание музыки как особой способности к представлению и переживанию её вне опоры на внешнее звучание, способности к мысленному представлению музыкальных тонов и их классическому определению Н.А.Римского-Корсакова. Методы (основные из них): 1. Подбор музыки по слуху (практикуемый обычно в начальный период обучения). Подбор как особый вид пианистической деятельности исключительно полезен, поскольку со всей

непреложностью требует от учащегося ясных и чётких слуховых представлений – здесь всё от слуха. 2. Исполнение пьесы в замедленном темпе, с установкой на предслышание (разведку слухом) последующего развёртывания музыки. 3. Проигрывание музыкального произведения способом «пунктира» - одну фразу «вслух», другую «про себя», сохраняя в то же время ощущение непрерывности. Слитности движения звукового потока. 4. Беззвучная игра на клавиатуре инструмента это обостряет внутренний слух у учащегося. 5. Прослушивание в записи произведения при одновременном прочитывании нотного текста. 6. Мысленное проигрывание музыкального произведения (исполнение «про себя»). Учиться читать глазами нотный текст. Воспитание и развитие музыкального слуха у учащегося, является основной задачей в фортепианной педагогике, идти от слуха к движению, а не наоборот. Музыкальный слух учащегося фортепианного класса естественным образом развивается и совершенствуется в условиях соответствующего обучения. Преподаватель-пианист должен найти и применить эффективные методические приёмы и средства, с помощью, которых при необходимости он может энергично воздействовать на этот процесс.

Ритм. В музыке, как и в поэзии, роль ритма особенно велика. Ритм основан на соизмеримости, рациональности, равномерности и устойчивой повторности. Данный вид музыкальных способностей подразумевает под собой восприятие равномерной пульсации метрических долей в музыке (в процессе движения под музыку, игры на простейших музыкальных инструментах); различение сильных и слабых долей в музыке при слушании и исполнении маршевых и танцевальных пьес (в движении, игре на простейших музыкальных инструментах). Ритмичность присуща самой природе, где все процессы и явления имеют определенную цикличность. В общем, любой процесс движения и развития связан с ритмом: ритмичны тысячелетние колебания галактик и мгновенные повторы в жизни микроорганизмов, ритмична смена времен года, ритмична работа человеческого организма. Но есть ритмы, созданные человеком. К примеру, поэтический или музыкальный ритм. Изучая обе области знания – поэзию и музыку, можно сделать вывод о том, что существует общность в использовании терминологии.

Музыкально-ритмическая способность, то есть музыкальный ритм, ощущение его музыки человеком – это основа музыкальности. В учебном пособии для студентов «Обучение игре на фортепиано», Г.Н.Цыпин рассматривает вопросы музыкально-ритмических способностей. Ритм – один из центральных, основополагающих элементов музыки, обуславливающий ту или иную закономерность в распределении (организации) звуков во времени. Формирование чувства ритма у учащегося – одна из наиболее важных задач в музыкальной педагогике и в то же время, как общепризнанно – одна из наиболее сложных. Необходимо подчеркнуть следующее: только хорошо «налаженная», достаточно надежная и прочная музыкально-исполнительская моторика может служить надлежащей опорой для развития чувства ритма.

Музыкальная память. Известно, что каждое наше переживание, впечатление или движение составляют известный вид, который может сохраниться достаточно длительное время и при соответствующих условиях проявляться вновь и становиться предметом сознания. Речь идет о памяти. Память – это довольно-таки широкое понятие, изучаемое в области психологии. В учебном пособии «Психология» под редакцией И.В.Дубровиной все виды условно разделены на три группы: 1) что запоминает человек (предметы, явления, мысли, движения, чувства). Соответственно этому различают двигательную, эмоциональную, словесно-логическую и образную память;

2) как человек запоминает (случайно или преднамеренно). Здесь выделяют произвольную и произвольную память;

3) как долго сохраняется то, что человек запомнил.

Краткая характеристика каждого из видов. Двигательная (моторная) память позволяет запоминать умения, навыки, различные движения и действия. Если бы не было этого вида памяти, то человеку всякий раз приходилось бы заново учиться ходить, писать, выполнять разнообразную деятельность; Эмоциональная память помогает помнить чувства, эмоции, переживания, которые мы испытываем в тех или иных ситуациях; Эмоциональная память имеет большое значение в формировании личности человека, являясь важнейшим условием его духовного

развития; Смысловая, или словесно-логическая память выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий, размышлений, словесных формулировок. Форма воспроизведения мысли зависит от уровня речевого развития человека. Чем менее развита речь, тем труднее выразить смысл своими словами; Образная память. Этот вид памяти связан с нашими органами чувств, благодаря которым человек воспринимает окружающий мир. В соответствии с нашими органами чувств различают пять видов образной памяти: слуховую, зрительную, обонятельную, вкусовую, тактильную. Эти виды образной памяти развиты у человека неравномерно, какой-либо всегда является преобладающим; Произвольная память предполагает наличие специальной цели запомнить, которую ставит человек и применяет для этого соответствующие приемы, производит волевые усилия; Непроизвольная память не предполагает специальной цели запомнить или припомнить тот или иной материал, случай, явление, они запоминаются как бы сами собой, без применения специальных приемов, без волевых усилий. Непроизвольно запоминается прежде всего то, что нам нравится, на что мы обратим случайно внимание, над чем мы активно и с увлечением работаем. Поэтому произвольная память тоже имеет активный характер. Лучший способ запомнить и надолго сохранить в памяти – применить знания на практике; Кратковременная и долговременная память. Эти два вида памяти отличаются длительностью сохранения того, что человек запоминает. Кратковременная память имеет относительно небольшую длительность – несколько секунд или минут. Она достаточна для точного воспроизведения только что произошедших событий, только что воспринятых предметов и явлений. После непродолжительного времени впечатления исчезают, и человек обычно оказывается неспособным что-либо вспомнить из воспринятого. Долговременная память обеспечивает продолжительное сохранение материала. Здесь важно запомнить надолго, необходимость этих сведений для будущего, их личностная значимость для человека.

Все виды памяти необходимы и самоценны, в процессе жизни и взросления человека они не исчезают, а обобщаются, взаимодействуют между собой.

Вопрос музыкальной памяти – это отдельный вопрос в музыкальном воспитании и в музыкальной педагогике, так как музыкальная память включает в себя синтез различных видов памяти, таких как зрительная, логическая, тактильная, моторная, эмоциональная, слуховая.

Музыкальная память – явление комплексное. Она складывается из различных видов памяти – общих и специфических музыкальных. Виды памяти и методы их развития: Зрительная память – один из общих видов памяти, но ее значение для музыкантов достаточно велико. Многие педагоги рекомендуют своим ученикам запоминать нотный текст, так, чтобы можно было его записать по памяти. Известный скрипач Ш.Брио рекомендовал своим ученикам переписывать исполняемые музыкальные сочинения до тех пор, когда они твердо запоминались зрительно. Зрительная память очень важна в беглом чтении листа. Охватывая взглядом отрезок текста, пианист, как бы, «фотографирует» его зрительно, а исполняя этот музыкальный отрезок, смотрит уже дальше. Важную роль зрительная память играет в выучивании произведения наизусть. Хорошая память помогает быстро выучивать нотный текст.

Начинать развитие зрительной памяти можно по «Школе игры на фортепиано» польского педагога Лонгшамп – Дружкевич, предлагающего упражнение с игральными картами. Ученику показывают несколько карт, затем, закрыв их, спрашивают, сколько было черных и сколько красных. По «мысленной фотографии» ученик дает ответ. Усложнение задания: показать карты одного цвета с разными рисунками или разным количеством знаков. Упражнения, тренирующие зрительную память, можно проводить на нотном тексте с учеником, еще не знающим нотной грамоты. Педагог просит ученика запомнить все, что видит. Затем следует ответить на вопрос: «Сколько шариков внутри клеток? Сколько черных, сколько пустых? Сколько шариков с хвостиками?» В тексте нот, естественно, должно быть немного. Это задание приучает ребенка к картине нотной записи. Постепенно задания можно усложнять, разделяя на вопросы по верхнему и нижнему нотоносцу, по запоминанию длительности звуковысотности и др. Следующий вид памяти, входящий в музыкальную память, Л.А.Москаленко

определяет как тактильный вид памяти. Слово «тактильный» переводится с латинского как осязательный, ощущаемый, прикасаемый. Это техническое чувство, возникающее как память ощущений. Пианисты, играя скачки в обеих руках, обычно одной рукой играют на основе тактильности. Упражнения на тактильные ощущения просты: провести рукой по клавиатуре, ощупывая группы клавиш вокруг двух и трех черных, а затем, закрыв глаза узнать эти группы. Более высокий уровень игра «вслепую». Любое выученное произведение можно попытаться сыграть с закрытыми глазами, в полумраке, в темноте. Следующий вид музыкальной памяти – это логический. Логическое мышление связано с осмыслением нотного текста, его анализом. Естественно, что маленькому ребенку анализ доступен лишь на самом примитивном уровне, однако, необходимо приучать его к размышлению над текстом. Музыкальная память подразумевает под собой и моторную память. Моторная память – это запоминание движений рук и пальцев. Чтобы выработать моторную память необходимо много тренироваться, поддерживая активность движений и постоянную аппликатуру. Выработку моторности следует начинать с первых лет обучения. Особенностью моторной памяти является постепенное увеличение единицы технического мышления. Вначале ученик обдумывает каждый звук. Затем педагог предлагает думать «на раз», а играть в этот момент четыре звука. Это просто, если думать «раз», а быстро прослушивать шестнадцатые. Сначала это делается с остановками. Потом они сглаживаются. Единицы укрупняются «на раз» - 6 или 8 звуков. Улучшению моторной памяти всегда способствуют крепкие, а не вялые, ничего не запоминающие пальцы. Говоря о музыкальной памяти, нельзя упустить эмоциональную сторону, которую обеспечивает эмоциональная память, она является одним из самых сложных видов памяти.

Для формирования эмоциональной памяти необходимо постоянно проверять, анализировать точность, искренность, правильную меру чувств, их логику. Но это сложно даже для взрослых исполнителей. Часто эмоции (требующие нервных затрат) заменяются умозрительностью: мыслями о чувствах. С детьми решение этой проблемы усложняется. Известно, что музыка не имеет

конкретного внутреннего содержания и расшифровывается с помощью жизненных ассоциаций. Музыкально-ассоциативные основы следует закладывать с раннего детства. Расширение ассоциативного фонда никогда не следует прерывать. Он усложняется и обогащается в связи с изменением репертуара. Должны появляться различные оттенки чувств: «печально до боли», «в душе печально и светло». Заключительным этапом в комплексном явлении – музыкальная память – считается слуховая память, она универсальна. Проявление слуховой памяти мы можем видеть в запоминании ритма, мелодии, гармонии и др. Развивается вместе с общим музыкальным развитием ребенка.

Список источников и литературы:

1. Алексеев А.Д. «Методика обучения игре на фортепиано» – М., 1978.
2. Алексеев А.Д. «История фортепианного искусства» – М., 1988.
3. Андреева М. «От примы до октавы». – М., 1983 Артоболевская А.Д. «Первая встреча с музыкой» - М., 1989. 26 27
4. Богословский В.В. «Общая психология» - М., 1978.
5. Бочкарев «Психология музыкальной деятельности» - М., 1978.
6. Варга Б., Димень Ю., Лопариц Э. «Язык, музыка математика» - М., 1981.
7. Ветлугина Н.А. «Музыкальное развитие ребенка» - М., 1978.
8. Калачева С.В. «Стих и ритм» - М., 1978. Кузин В.С. «Психология» - М., 1978.
9. Кончаловская Н. «Нотная азбука» - М., 1997.
10. Лившиц И. «Ритмика» - М., 1999. Музыкальная энциклопедия, том 1, том 2, том 3 – М., 1973.
11. Милич Б. «Воспитание ученика – пианиста» - К., 1997.
12. Москаленко Л.А. «Донотный период обучения юного пианиста» - Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры» - М., 1982
13. Печковская М.П. «Букварь музыкальной грамоты» - М., 1996.
14. Рогова Е.И. «Общая психология» - М., 1998.
15. Теплов Б.М. «Психология музыкальных способностей» - М., 1978.
16. Холопова В.Н. «Музыкальный ритм» - М., 1980. Цыпин Г.М. «Обучение игре на фортепиано» - М., 1984г.
17. Щапов А.П. «Фортепианный урок в музыкальной школе и училище» - К., 2001г.

Определение музыкальных способностей (вариант 2) ³

Материал представляет собой обзор статьи, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

³ Евстигнеева Л.А. Методика обучения игре на фортепиано. Учебное пособие для студентов фортепианного отделения колледжа искусств. Тольятти, 2010.

Для того чтобы уверенно и гармонично заниматься музыкальным творчеством, необходим определённый комплекс способностей, который называют основные **музыкальные способности** (или общие музыкальные способности).

В каждом звене музыкального творчества они функционируют по-разному и объём их различен. Они нужны не только для того, чтобы сочинять музыку или исполнять, но, и чтобы проникать в ее смысл и наслаждаться ею. Ярко выраженные, индивидуально проявляющиеся музыкальные способности называют **музыкальной одарённостью**. Совокупность музыкальных способностей нередко обозначают общим понятием "**музыкальность**".

По определению Б.М. Теплова, **музыкальность** – есть комплекс индивидуально-психологических особенностей, требующихся для занятий музыкальной деятельностью и в то же время связанных с любым видом музыкальной деятельности, т.е. «эмоциональная отзывчивость на музыку».

Основной признак музыкальности заключается в «переживании музыки - как выражения некоторого содержания». Ее нельзя свести к одной или нескольким способностям.

Человек рождается только с задатками музыкальности, но если задатки есть, то она поддается развитию.

Для того чтобы заниматься музыкой или ее воспринимать, прежде всего, ее необходимо услышать. Следовательно, нужна такая психическая функция, как **музыкальный слух**, который позволяет не только слышать звук, но и оценить все качества звука (в первую очередь музыкального - тембр, высоту, громкость, протяженность), интонации и целого музыкального построения.

В настоящее время существуют разные классификации видов музыкального слуха. Нам ближе классификация В. В. Медушевского, который в основу структуры слуха ставит *перцептивный* и *интонационный* слух. Вместе с тем, принципиальной разницы между классификациями нет, поэтому мы будем дополнять характеристику перцептивного и интонационного слуха в соответствии со взглядами других ученых.

Перцептивным называется слух, направленный на распознавание структуры. В него входят:

1. Звуковысотный слух - проявляется наиболее ярко, и зачастую степень его развитости принимают за уровень музыкального слуха вообще, что неверно. Эта роль звуковысотного слуха объясняется тем, что из таких видов слуховых раздражителей, как высота, длительность, громкость, тембр наиболее сильным является высотный раздражитель. Изменение звука по высоте слышно сильнее, чем изменение других его характеристик. что звуковысотный слух в значительной мере поддается развитию. К примеру, из практики музыкального образования хорошо известно, что самый тонкий звуковысотный слух (различение $1/16$, $1/32$ и менее тона) характерен для обучающихся игре на скрипке; медленнее этот вид слуха развивается у пианистов. Это обусловлено особенностями инструментов: необходимостью нахождения звука в первом случае и закрепленным темперированным строем во втором.

2. Мелодический слух - обеспечивает целостное восприятие мелодии. Он основывается на звуковысотном в его проявлении по отношению к движению одноголосной мелодии. В основе мелодического слуха лежит *ладовое чувство* (Б. М. Теплов), представляющее собой способность различать ладовые функции звуков мелодии, их устойчивость и неустойчивость, взаимное тяготение. Одним из его наиболее простых проявлений служит чувство тоники – стремление заканчивать на ней мелодию и воспринимать все остальные звуки лада как незавершенные.

Другой основой мелодического слуха являются музыкально-слуховые представления (см. далее «внутренний слух»), так как мелодический слух предполагает предслышание, позволяющее воспринимать мелодию в целом. Мелодический слух хорошо развивается у певцов, струнников, духовиков и гораздо хуже – у пианистов. Одним из характерных для пианистов недостатков является исполнение «по одной ноте», при котором играющий все вроде бы делает правильно, а мелодия распадается на отдельные звуки. Это происходит от недостаточного развития (или задерживания) мелодического слуха. В пении же, к

примеру, такое исполнение невозможно, так как при голосовом звукоизвлечении один звук естественным образом переходит в другой.

3. Гармонический слух - интенсивно развивается у пианистов (баянистов, аккордеонистов) и более медленно – у представителей музыкальных специальностей, имеющих дело преимущественно с одноголосной мелодией. Это слух, ориентированный на созвучия (аккорды). Он возникает на основе звуковысотного слуха и ладового чувства и позволяет не только одновременно услышать вертикаль, но и осмыслить составляющие ее звуки как принадлежащие к определенным функциям.

4. Темброво-динамический слух иногда подразделяют на составляющие его тембральный, направленный на распознавание тембра, т. е. качества звука, и динамический, определяющий изменения его силы. Однако на практике тембр тесно связан с динамикой: он может меняться в зависимости от изменения силы. К примеру, звук, тембр которого можно условно определить как «серебристый», не останется таковым при большом крещендо, приводящем к фортиссимо. Поэтому данные виды слуха чаще определяют как один – темброво-динамический. От его развитости во многом зависит профессионализм музыканта, его способность передавать тонкие звуковые градации. Непрофессиональному любителю музыки развитый темброво-динамический слух позволяет насладиться красочностью звучания – например, оркестрового.

Из всех видов музыкального слуха именно в темброво-динамическом наиболее ярко проявляются механизмы синестезии. Синестезией называют такое взаимодействие ощущений, при котором под влиянием раздражения одного анализатора возникают ощущения, характерные для другого анализатора.

В музыке наиболее частым проявлением синестезии является то, при котором раздражение слухового анализатора вызывает зрительное ощущение. Это может проявляться в зрительных образах, а иногда имеет форму так называемого цветного слуха. Человек, обладающий таким слухом, слышит музыкальные тональности в определенном цвете. Такой слух имели Н. А. Римский-Корсаков, А. Н. Скрябин, М. К. Чюрленис.

5. Полифонический и фактурный слух, как и гармонический, связаны со слышанием многоголосных структур. Разница между ними заключается в том, что гармонический слух позволяет одновременно слышать звуки, составляющие вертикаль; полифонический – распознавать движение голосов по горизонтали, а фактурный – различать фактурные слои, которые обычно содержат как вертикальные созвучия, так и движение горизонтальных линий.

6. Фактурный слух не всегда выделяют в самостоятельный вид музыкального перцептивного слуха, но в практике обучения пианистов и дирижеров проблема различия фактурных пластов актуальна, поэтому этот вид слуха целесообразно все-таки отделять от гармонического и полифонического. Все виды слуха, связанные с многоголосием, естественным образом и относительно легко развиваются у исполнителей на клавишных инструментах и дирижеров и значительно труднее – у вокалистов, струнников, духовиков.

7. Интервальный слух – способность слышать, различать и осмысливать интервалы – формируется в процессе музыкального обучения и может рассматриваться как элемент мелодического слуха.

Вторая крупная разновидность музыкального слуха, в отличие от перцептивного, – **интонационный** слух, который направлен на **распознавание смысла**. Как указывает В. В. Медушевский, постижение музыки имеет две стороны: аналитическую и интонационно-смысловую. В соответствии с этим музыкальный слух, который первым обрабатывает поступающую в мозг музыкальную информацию, имеет перцептивно-аналитическую и интонационно-смысловую составляющие. Они тесно связаны и должны действовать одновременно.

Интонационный слух является древнейшим и целостным, его истоки находятся в глубинах бессознательного. Музыка и речь как ведущие коммуникативные системы развивались в тесном взаимодействии с интонационным слухом. Интонационный слух – функция правого полушария мозга, он направлен на распознавание эмоционального содержания, передачу и понимание основных базовых эмоций: радости, грусти, гнева, страха. Этот вид

слуха является основой музыкального восприятия и музыкального творчества. В то же время ему присуще свойство универсальности: им обладает каждый человек, он обнаруживается уже в младенческом возрасте у детей.

Интонационный слух тесно связан с речевым.

Интонационная сторона слуха должна быть ведущей. Однако в практике музыкального образования это положение постоянно нарушается, и происходит это или от непонимания сущности интонационного слуха, или от его недооценки. Большинство изучаемых музыкальных дисциплин, в особенности сольфеджио и гармония, направлены на развитие перцептивного слуха. Этот же слух постоянно активизируется и на занятиях музыкальным инструментом, в особенности фортепиано.

В результате формируются музыканты, имеющие развитый перцептивный слух и малоразвитый интонационный; исполнение таких музыкантов при любом, даже самом высоком техническом уровне, будет иметь различные негативные характеристики: от «бессмысленного» до «бездушного», «неэмоционального». Обратным примером – развитого интонационного слуха при возможном слабом развитии перцептивного – может служить сценическая речь и пение драматических актеров.

Существует еще одно качественное различие видов музыкального слуха, не вписывающееся ни в структуру «перцептивный – интонационный», ни во внутреннюю структуру перцептивного слуха. Своеобразные качества музыкального слуха отражает деление на **абсолютный и относительный**. Это деление обычно относят к звуковысотному слуху, поскольку в нем качество абсолютности наиболее ярко выражено; но это вряд ли верно. Человек с абсолютным звуковысотным слухом всегда имеет и очень ярко выраженный (или быстро формирующийся?) темброво-динамический слух, мелодический, гармонический и т. д. Дело в том, что в этих видах перцептивного слуха нет механизма точного измерения абсолютности и ее критериев, а в звуковысотном есть: это способность мгновенно определять абсолютную высоту любого звука вне его соотношения с другими звуками или внутренним звуковым эталоном.

Ребенок с абсолютным слухом слышит высоту настолько точно, что может оказаться в уязвимой по сравнению с остальными детьми ситуации, если неправильно настроен инструмент. Все дети поверят учителю, сообщившему, что диктант будет играть в такой-то тональности, а ребенок с абсолютным слухом попадет в ситуацию несовпадения названной тональности и того, что звучит реально, и не сможет написать этот диктант. Известен также случай с четырехлетним Морисом Равелем: убедившись, что клавиша фа-диез (черная) отвечает звуком фа («белым»), ребенок закричал, что клавишу нужно покрасить белой краской.

Абсолютный слух нельзя развить: он представляет собой генетически предопределенный задаток. При этом попытки развить относительный слух до абсолютного не прекращаются, и приводят, казалось бы, к отличным результатам: учащиеся начинают безошибочно называть высоту любых звуков. Такой слух называют почти абсолютным (Б. М. Теплов применяет термин «псевдоабсолютный»); он служит его обладателю практически так же, как абсолютный, но качественная разница все равно остается.

Особой формой музыкального слуха является **внутренний слух**, или музыкально-слуховые представления. Он не должен перечисляться в ряду видов музыкального слуха, так как во внутренней форме могут существовать все виды. Внутренним слухом называется способность слышать звуки, их сочетания, мелодии и т. п. до целых музыкальных произведений вне их реального звучания, в сознании. Внутренний музыкальный слух имеет ту же психическую природу, что и внутренний монолог (мысль), визуальные представления (зрительные фантазии). Музыкально-слуховые представления могут выполнять функцию **предслышания**, а могут существовать относительно самостоятельно. В первом случае они обеспечивают реализацию формулы «вижу – слышу – играю», настоятельно рекомендуемой обучающимся музыке всеми крупными музыкантами – исполнителями и педагогами.

«Вижу» относится к нотному тексту, «слышу» означает музыкально-слуховые представления на основе текста, «играю» – реализацию этих

представлений в звучании. Процесс обучения во многом теряет смысл, когда последовательность меняется на «вижу – играю – слышу», поскольку в этом случае услышано будет уже реальное звучание, на которое нельзя воздействовать, оно уже совершилось. Если же «слышу» происходит во внутренней форме, то это звучание может корректироваться еще до перевода в реальную.

Самостоятельное существование музыкально-слуховых представлений может быть произвольным и непроизвольным. Всем знакомо непроизвольное и даже назойливое внутреннее звучание какой-либо навязчивой мелодии. Музыканты могут вызывать внутренне-слуховые представления произвольно, что связано с процессами восприятия, мышления, запоминания, подготовки к концертному выступлению.

Музыка включает не только разновысотное соотношение звуков, различных по тембру, громкости (динамике), протяженности, сочетания звуковых горизонтальных и вертикальных процессов, с которыми связано понятие гармонии, полифонии, свободной линейное, сонорных «пятен» и т. д., но и множественную вариантность временных соотношений. Их человек улавливает при помощи **чувства музыкального ритма**.

Чтобы каждая встреча с музыкой обогащала музыкальный опыт, а на его основе сформировалась музыкальная культура, музыку надо запоминать, то есть необходима **музыкальная память**.

Музыку нужно осмысливать, оценивать, проникая в ее специфическое содержание, для этого музыкальные образы (свои или чужие) должны свободно проноситься в воображении. Поэтому так необходимы **музыкальное мышление и музыкальное воображение**.

Педагогические способности преподавателя музыкальной школы

Воспитание учащихся является одним из главных направлений педагога. Занятия на музыкальном инструменте в ДМШ неотделимы от обще-эстетического воспитания: нужно привить любовь к музыке, научить воспринимать музыкальные произведения во всем многообразии, глубине и красоте. Разучиваемые пьесы должны быть полезны ученику в техническом направлении, приятны и интересны по музыке, должны иметь познавательное и воспитательное значение. Поэтому от педагога требуется серьезная и непрерывная работа по освоению нового репертуара. Этому во многом способствует сам метод работы в классе - индивидуальные занятия. Форма индивидуальных занятий способствует выстраиванию профессионального и эмоционального контакта с учеником. Для этого, кроме основных занятий, преподаватель использует и беседу с учеником на около музыкальные темы, обсуждая события собственной жизни, книги, концерты.

У учащихся старших классов педагоги хотят видеть развитый интеллект, музыкальную культуру, начитанность. Эти качества имеют существенное значение для занятий на фортепиано. Влияние учителя должно здесь сыграть положительную роль. Задачи, стоящие перед педагогом, требуют от него обширных, разносторонних знаний, профессионального мастерства, определенных личностных качеств.

В числе педагогических функций наряду с воспитательной есть и собственно дидактические, определяющие обучающую деятельность преподавателя. Их несколько.

Чтобы успешно преподавать, необходимо, прежде всего, обладать соответствующими знаниями и умениями, как музыкальными, так и общепедагогическими, психологическими и др. Чем больше их у педагога, чем свободнее он ими владеет, тем выше его квалификация. Профессиональные знания и умения приобретаются в годы учёбы, а в дальнейшем пополняются и

совершенствуются путем самообразования. Функция носителя знаний, наиболее традиционная для педагогической профессии, определяет ее академическую сторону. Другая функция преподавателя - умение передавать свои знания ученикам и обучать их способам музыкальной деятельности. Передавая знания, педагог выступает посредником между содержанием образования и учащимися, которые должны его усвоить. Чтобы успешно осуществлять эту функцию, нужно знать способы передачи знаний и обучения умениям и свободно владеть ими. Для этого нужна практика: чем больше ее будет, тем скорее наступит профессиональная адаптация - приспособление к условиям педагогической работы. В современных условиях, когда появляются все новые источники знаний и средства обучения, облегчающие педагогу осуществление его традиционных функций, а от учащихся требующие больше самостоятельности и умения применять знания творчески, возрастает роль преподавателя как организатора и руководителя познавательной деятельности школьника.

Любовь к ученику - одно из определяющих требований к педагогу-музыканту. Каждый успех учеников - это достижение и преподавателя. И не случайно говорят, что не только ученик учится у преподавателя, но и педагог многому учится, общаясь с учеником. К условиям полноценной работы педагога можно добавить – авторитет учителя. Он должен чувствовать свою ответственность перед учениками и помнить, что они остро воспринимают то, что связано с личностью их педагога. Авторитет не должен основываться на авторитарности, т.к. это чаще всего препятствует раскрытию дарования ученика.

Успех в педагогической деятельности зависит и от предрасположенности к ней человека, наличия у него педагогических способностей. Известны примеры, когда талантливые и эрудированные музыканты не могли добиться убедительных результатов в педагогической работе, в то время как музыканты более скромных возможностей вели успешную педагогическую деятельность.

Педагогические способности проявляются только в процессе педагогического труда, вне его выявить их очень трудно. В структуре педагогических способностей главными являются конструктивные способности,

позволяющие видеть перспективу развития ученика и строить на этой основе учебно-воспитательный процесс; организаторские способности, благоприятствующие управлению познавательной деятельностью учащихся, и коммуникативные способности, облегчающие контакты с учащимися.

Педагогическую работу нельзя выполнять ни равнодушно, ни механически - это одна из самых человеческих профессий. Для педагога важно обладать острой наблюдательностью и хорошей памятью, тонкой интуицией и развитым воображением, педагогически направленным мышлением и точной выразительной речью. Он должен быть активным и одновременно сдержанным, эмоциональным и уравновешенным, настойчивым и терпеливым, уметь концентрировать свое внимание и быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, легко устанавливать контакты с учениками разного возраста и характера. Во всех этих процессах находят проявление темперамента человека, его характер и особенности психики. Такие же качества человека, как замкнутость и робость, вспыльчивость и раздражительность, эмоциональная глухота и заторможенная реакция, не способствуют успешному педагогическому процессу. Нужно проявить максимум желания, сознательности и воли, чтобы всесторонне развивать в себе педагогические способности, основной же путь к этому - самовоспитание.

Музыкальный слух есть важнейшая профессиональная способность, необходимая преподавателю в его повседневной работе. Слух педагога как способность и приобретенное свойство имеет в педагогическом процессе самые различные функции. Слухом корректируется прочтение музыкального текста при игре или пении по нотам и контролируется (в меру качества этого слуха) все остальные компоненты исполнения, ведь в представлении преподавателя всегда есть та слуховая « модель » исполнения, к которой он ведет ученика. Даже многие специальные знания преподавателя - нотного текста произведений педагогического репертуара, исполнительских интерпретаций, музыкальной литературы в целом - проявляются, прежде всего, через слуховую деятельность. Осуществление слухового контроля за учебной работой учеников и управление ею - специфические функции преподавателя музыки.

Рассмотренные выше вопросы, разумеется, не исчерпывают бесконечного многообразия задач, возникающих перед педагогом в процессе практической работы с учащимся, но в то же время позволяют обобщить ряд важнейших положений, которые составляют основу теории музыкального воспитания учащихся.

Сущность профессиональной деятельности педагога-музыканта в ДШИ, таким образом, отличается:

- Понимание принципиальных задач воспитания музыканта - исполнителя как будущего представителя художественной культуры современного общества;
- Понимание органической связи задач музыкально - педагогического процесса с общими задачами воспитания личности, образования и обучения.
- Отношение к музыке, как к искусству, способному передавать в художественных образах многогранные явления жизненной действительности.
- Стремление воспитывать в ученике музыканта, способного понимать и глубоко чувствовать музыкальное искусство, критически разбираться в его явлениях.
- Стремление воспитывать в ученике высокое чувство ответственности за свою профессию, чувство любви к своей отечественной музыкальной культуре, желание посвятить все свои силы служению обществу, приобщение его к художественным ценностям музыкального искусства.

Список источников и литературы:

1. Азаров Ю.П. Педагогическое искусство и его проблемы // Советская педагогика. 1969. № 11.
2. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. М., 1975.
3. Бондаревская Е.В. Введение в педагогическую культуру: Учеб. пособие под ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д., 1995.
4. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству. М.: Просвещение, 1982.
5. Зорин С.С. Формирование творческих способностей школьников // Искусство и образование. 2006. № 3.
6. Культура и образование: Тезисы докл. науч.-практич. конф. В рамках международного конкурса юных музыкантов. Волгоград: Перемена, 1995.

7. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа. М., 2001.
8. Каган М.С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики // Советская педагогика. 1981. № 10.
9. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое искусство. М.: Педагогика, 1990.
10. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. М.: Таланты – XXI век, 2004.
11. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976.
12. Культурно-досуговая деятельность. Культура. Творчество. Самара, 1991.
13. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций.: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Прометей, 1992.
14. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. М.: Прогресс, 1983–1986.
15. Миронов Н.П. Способности и одаренность в младшем школьном возрасте // Начальная школа. 2004. № 6.
16. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994. № 5.
17. Народное искусство в воспитании детей. М., 2000.
18. Основы педагогического мастерства / Учеб. пособие для спец. высш. учеб. заведений. И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др./ Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989.
19. Педагогика. Учебник. Под ред. Л.П. Крившенко. М.: Проспект, 2004.
20. Педагогическая энциклопедия. М.: Прогресс, 1965, 1966. Т. 1, Т. 2.
21. Пчелкина Т.В. Диагностика и развитие музыкальных способностей. М., 2005.
22. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. 4-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1989.
23. Станиславский К.С. Собрание сочинений: В 9 т. Т. 2. Работа актера над собой. Ч. 1. Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. М.: Искусство, 1989.
24. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. М.: Педагогика, 1990.
25. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. М.: Педагогика, 1988.
26. Традиция и современность: Тезисы. дол. межрегион. науч.-практ. конф. Волгоград: Перемена, 1996.
27. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 8. М., 1948–1952.
28. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. М., 1981.
29. Шадриков В.Д. Развитие способностей // Начальная школа. 2004. № 5.

Донотный период обучения ⁴

Материал представляет собой обзор статьи, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Основа начального обучения игре на фортепиано - воспитание художественного мышления учащегося, эмоциональной отзывчивости на музыкальные впечатления. С первых уроков необходимо развивать в учениках способность понимать выразительность музыки с постепенным всё более подробным анализом музыкальной ткани. Каждое занятие включает несколько разделов, направленных на достижение различных задач. При этом педагог каждый раз определяет порядок чередования и продолжительность тех или иных разделов. Количество уроков, требуемых для прохождения каждого раздела зависит от состава учеников, от быстроты и прочности усвоения ими материала, при этом педагогу не следует ни в коем случае проявлять поспешность, т.к. усвоение начальных знаний, требует особой четкости и ясности.

Основные задачи донотного периода:

- 1) Обучение двигательным навыкам, приёмам игры на фортепиано в доступной для ученика форме, учитывая психологические особенности дошкольников;
- 2) Развитие взаимосвязи слуховых представлений с двигательными навыками;
- 3) Воспитание интереса к музыкальным занятиям.

С первого же урока педагогу необходимо регулярно знакомить ученика с различными музыкальными произведениями, обогащать запас его музыкальных впечатлений, учить слушать и сопереживать музыку, способствовать осмысленному восприятию её. Одним из важнейших навыков донотного периода

⁴ Данилкова Е.А. Формирование пианистических навыков у учащихся общего эстетического образования(донотный период). Публикация статьи. Режим доступа [<http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/117-music/4743-2014-03-01-14-56-20.html>]

является **развитие восприятия музыки и формирование музыкально-слуховых представлений**. Эту работу следует проводить систематически. Постепенно накапливается запас любимых произведений, закладываются первоначальные основы музыкального вкуса. По словам А.Д.Артоболевской «Донотный период игры обучения на фортепиано - период, когда ребёнок знает названия нот на клавишах, но не усвоил ещё их изображение на нотном стане».

В этот период начинают формироваться элементарные игровые навыки - свободные движения рук, простейшие аппликатурные приёмы. До первого прикосновения к клавишам, целесообразно с детьми заниматься **гимнастикой**, чтобы привести организм ребёнка в рабочее состояние. Предлагаемые упражнения активизируют и укрепляют мышцы, так или иначе участвующие в работе пианиста. Они помогают найти и закрепить осанку и правильное взаимодействие всех частей игрового аппарата. Учащиеся с увлечением выполняют упражнения под музыкальное сопровождение, одновременно движения координируются с ритмом. Во время выполнения упражнений, ученик следит за качеством крупных движений всей руки: свободой, ритмичностью, пластичностью, которые сформировались в двигательном опыте детей, ещё до начала их обучения игре на фортепиано. В тесной связи с большими движениями рук вырабатываются начальные навыки пальцевой игры.

Гимнастика

1. Упражнение «Шалтай-болтай»

Встать прямо. Опустить руки свободно вниз, слегка нагибаясь при этом вперёд. Начиная покачивать ими навстречу друг другу. То, скрещивая, то разводя руки в стороны. Одновременно с этим, наклон увеличивать, а затем, постепенно распрямляясь, возвращаться в исходное положение.

2. Упражнение.

Развести руки в стороны. Освободить мышцы спины, шеи, плеч, дать всему корпусу, и рукам свободно упасть вперёд. Колени при этом слегка подгибаются. После этого медленно выпрямляются, принимают исходное положение.

3. Упражнение.

Встать ровно, ноги на расстоянии ступни, опустить руки свободно, они висят, как плети. Поочередно раскачивать ими. Очень важно не забывать о дыхании ребёнка о том, что оно должно быть специально организовано педагогом, Т.к. многие двигательные «неполадки» учеников, непластичные движения), бывают нередко связаны с задержкой дыхания, судорожным подъёмом плеч при вдохе, недостаточно спокойным чередованием вдоха и выдоха.

4. Упражнение.

Не поднимая плечи, сделать глубокий вдох так, чтобы лёгкие до конца наполнились воздухом и грудная клетка расширилась. Выдох постепенный, бесшумный и полный, После небольшой паузы - снова вдох. Важно естественно сочетать дыхание играющего с «дыханием» музыкальной фразы, с дыханием самой музыки.

Следующие упражнения помогут почувствовать всю руку от корпуса до кончика пальцев, как единый рычаг, работающий «от плеча».

5. Упражнение.

Рисуйте в воздухе любые закруглённые линии поочередно 2,3,4,5 пальцами.

6. Упражнение.

Круговые движения рук в разные стороны. Следите за осанкой, не поднимать плечи, руки собранные, лёгкие. Эти упражнения помогут почувствовать правильную работу пальцев и укрепить мышцы, участвующие в ней.

7. Упражнение с мячом.

а) Ловите мяч одной рукой, подбрасывая его вверх.

б) Перебрасывайте мяч из одной руки в другую по дуге.

Данные упражнения воспитывают ловкость, быстроту реакции. Хватательные движения развивают сгибатели пальцев, особенно сгибатели основных фаланг. Работу «целого» пальца «из ладони» можно почувствовать в следующих упражнениях.

8. Упражнение.

Свободно, без усилий «открывайте», и «захлопывайте» все пальцы одновременно, чувствуя, что ладонь сгибается посередине.

9. Упражнение «Иди ко мне»

Сгибайте к себе «из ладони» каждый палец отдельно (кроме первого) по 2 раза. Палец прямой, не «ломающийся» в суставах.

Упражнения для освобождения рук:

10. Упражнение.

Быстро и легко аплодируйте, обводя при этом круг перед собой. Ладони держать близко друг к другу; плечи, руки свободные, кисть и предплечье составляют единое целое.

11. Упражнение.

Похлопывание ладонью по крышке рояля, выполняйте упражнение всей рукой, не сгибая её в локте. Активизируются мышцы плеча, хорошая опора на ладонь.

Посадка за инструментом. Посадка ученика за инструментом требует особых условий. Высота клавиатуры не соответствует росту и длине рук учеников. Сидя, за инструментом, на обыкновенном стуле, ребёнок не может играть, так как локти его свисают ниже клавиатуры. Во избежание этого, сиденье стула должно быть поднято соответственно росту ребёнка настолько, чтобы локти его при игре находились не ниже уровня клавиатуры. Второе условие правильной посадки ребёнка за инструментом, наличие подставки для ног. Соблюдение этих условий обеспечивает ему устойчивую, удобную посадку. Рекомендуется стул с жестким сиденьем перед закрытой крышкой пианино. Ученик должен сесть на стул и вытянуть руки и кисти перед собой, чтобы пальцы оказались как раз над серединой крышки. Нужно сидеть на таком расстоянии и на такой высоте, чтобы нижние поверхности его рук - от локтей до кистей - были на одном уровне с поверхностью клавиш - не выше и не ниже. Локти тоже должны находиться на этом уровне или чуть выше. Поэтому высота стула должна быть такой, чтобы локти оказались на одном уровне с клавиатурой или немного выше поверхности клавиш. Высоту винтового стула отрегулировать легко. Но если стул обычный, то надо обязательно подобрать подходящую по высоте подставку. Сидеть на стуле необходимо с прямой спиной, не горбясь. Корпус держать прямо, но не напряженно. Если его ноги достают до пола, то они должны ровно стоять по обе стороны от педалей и

как можно ближе к ним. Если ноги до пола не достают, нужно подобрать для них подходящую подставку для ног.

Знакомство с аппlikатурой. Знакомство с порядковыми номерами пальцев - первый этап освоения аппlikатуры. Ученик с помощью преподавателя, в тетради обводит кисти рук карандашом и подписывает порядковые номера пальцев.

Упражнение на запоминание порядковых номеров пальцев:

- давать приказы пальчикам;
- угадать какой палец спрятался;
- закрыв глаза, постукивать заданными пальцами по столу.

Хорошее знание номеров пальцев и ориентация в них - «фундамент», «основа» правильной аппlikатуры.

Упражнения для формирования навыков звукоизвлечения. Занимаясь тем, что принято называть «постановкой рук», педагог должен научиться делать это незаметно, ненавязчиво, в большой степени при помощи своих рук. Перед тем как руки опустить на клавиши, надо показать ребёнку, что локоть следует слегка отвести от себя так, чтобы он оказался естественно выше запястья (плечи при этом не поднимать). Здесь надо сказать ребёнку, что запястье - это как бы мостик, соединяющий руку с клавиатурой. Оно должно быть на уровне белых клавиш, ни выше, ни ниже. Овладение правильными и естественными игровыми навыками - процесс длительный и сложный, требующий терпения и большой сосредоточенности, как от педагога, так и от ученика. Важным условием для развития правильных игровых навыков являются плавные, не заторможенные и не резкие движения всей руки при опускании её на клавиатуру и при подъёме и собранные, не растопыренные пальцы; отсутствия напряжения в мышцах кисти и ладони. Ребёнок должен ощутить, что его руки - это его голос. В работе с учащимися педагог в нужных случаях «переливает» из своих рук в руки ученика моторные ощущения, своими руками в буквальном смысле слова формирует, лепит податливые руки ребёнка, призывает к подражанию, прибегает к сопоставлениям. С первых же шагов обучения внимание педагога должно быть направлено на

одновременное воспитание у учащихся фортепианных приёмов двух типов: - широких и свободных (обязательно организованных) всей рукой и пальцевых движений. Сочетание движений всей рукой, её крупных частей с мелкими движениями пальцев - тот фундамент, на котором наиболее целесообразно строить двигательнo-техническую работу с учащимися. Следует помнить, что внешняя форма руки, её движений всегда определяется функцией этих движений. Основная функция руки и пальцев - брать различные предметы и манипулировать ими. Поэтому, выбирая форму кисти, следует исходить не из её положения в состоянии покоя (в традиционной форме яблока, мячика), а из состояния необходимости ее работы. Форма руки: естественная, слегка закруглённая форма пальцев, дающая возможность свободных движений. Опора не в так называемые «косточки» (пястные фаланговые суставы), а дальше в мякоть, в середину ладони. Широкое положение ладони является условием независимости пальцев. При этом следить за тем, что ни один сустав пальцев не прогибается.

Известно, что Ф.Шопен начинал свои занятия с простейшего упражнения *non legato*, при котором пальцы находятся в самом естественном, удобном, «природном» положении (клавиатура под ладонью). При игре упражнений руки лежат на клавиатуре, но не давят на неё. Пальцы полусогнуты, и своими «подушечками» активно сцеплены с клавишами. «Подушечка» первого пальца находится сбоку и не должна занимать больше половины фаланги. В результате, между первым и вторым пальцами образуется «полукольцо». Такая позиция пальцев организует естественную форму руки, которая образует «купол» и определяет положение кисти на уровне этого «купола». Особая роль принадлежит первому, пятому пальцам, как упругим «столбикам», на которых держится вся конструкция.

Педагогу следует постоянно проверять состояние рук ученика при игре.

Постепенное усложнение задач, встречающихся перед учеником, может вызвать напряжение какой-либо части игрового аппарата, а напряжение, ставшее привычным, устранить чрезвычайно трудно.

Упражнения на навык первых опытов звукоизвлечения.

1. Упражнение.

Психологически настраивать на извлечение звука естественным движением, а не каким - то особенным, непривычным. Считайте до четырёх. Перед началом упражнения и на паузах (счёт три-четыре) руки спокойно лежат на коленях. На счёт: раз, два извлекайте звук третьим пальцем, а потом всеми по очереди, спокойно в медленном темпе, чтобы успеть дослушать до конца звучание струны, играть по заданным клавишам в разных октавах. «Звук» возникает и «перемещается» в подмышечную часть руки ученика.

2. Упражнение.

«Разлёты», «Перелёты», «Радуга».

Перенесение рук с одной клавиши на другую. Рука при этом описывает в воздухе полукруг. Эти упражнения воспитывают свободную ориентацию на клавиатуре. Движения скупые и точные. Перенос рук широким, дуговым движением правую вверх, левую вниз, играть третьим пальцем, а в дальнейшем каждым пальцем по очереди, по заданным клавишам, для учеников дошкольного, младшего школьного возраста эти упражнения можно играть со словами: «Ой, ты радуга-дуга! Под тобой лежат луга! В небе ты повисла, словно коромысло. Я красивую такую в полминуты нарисую».

3. Упражнение на двойные ноты «Кузнечики».

Играть по двум черным клавишам (до, ре) 2,3 пальцами: перенести их через октаву, рука при этом в воздухе описывает полукруг. Можно иллюстрировать словами:

«Прыг-скок - на листок. А потом на цветок.

А потом на сучок, Прыг-скок».

4. Упражнение «Лесенка», «Звукоряд».

Перенос заданного пальца подряд по звукоряду. Следить за рукой. Педагогу представляется возможность самому придумывать различные варианты упражнений, в зависимости от конкретных задач, возникающих в процессе работы

с учеником. Во время работы, важно привлечь внимание ученика к пониманию этих движений.

Изучение ансамблей. Игра ученика в ансамбле с педагогом - обязательный компонент донотного периода обучения. Обучение ансамблевой игре активизирует восприятие музыкальных образов, элементов музыкальной речи, средств музыкальной выразительности. Это может быть игра в четыре руки, в три руки (ученик играет мелодию одной рукой) или в две руки (каждый участник играет по одному голосу). При исполнении ансамблей, ученик привыкает к гармонической поддержке в партии, которую исполняет учитель. Ученик исполняет свою партию, при помощи плавного движения всей руки, свободно, мягко, опуская руку на клавиатуру и легко поднимая её после того, как он извлёк нужный звук третьим, вторым, четвёртым пальцами.

Подбор мелодий по слуху, знакомство с клавиатурой, с названиями звуков-клавиш. В процессе подбора одноголосных мелодий вырабатывается умение вслушиваться в мелодию, ощущать её ритм, свободные, пластичные, ритмичные движения рук, погружение веса руки в клавишу с опорой на третий палец, правильное положение кисти. При подборе нужно постоянно следить за руками. Мелодии для подбора даны с поэтическим текстом, что способствует пониманию произведения, облегчает ощущение метроритма, строение мелодий. Ритм воспринимается по слуху. Формы подбора могут быть различны и зависят от музыкального слуха ребёнка. Обязательным условием является предварительное запоминание мелодии. Замечено, что легче «отгадываются» мелодии с постепенным движением вниз, заканчивающиеся на тонике. При замедленной, слабой ориентации ученика, как временный приём, рекомендуется подбор с «рук»: педагог проигрывает небольшую мелодию, ученик, глядя на руки педагога, старается подобрать услышанное. Зрительные восприятия не обособляются от слуховых, постепенно всё активнее, способствуя их формированию. Полезно практиковать напевание мелодий с заменой словесного текста, названием нот. Ориентации на клавиатуре способствует умение, не глядя на клавиши, выполнять различные задания: игры - загадки.

Например:

- Не видя клавиатуры, назвать по порядку звуки от клавиши «До» вверх или вниз, либо от клавиши «Ми».

- Отгадай слова, используя отмеченные клавиши (их названия)- ребусы.

- Сосчитать сколько октав на клавиатуре фортепиано. Голоса, каких птиц, зверей, напоминают звуки разных октав?

В процессе работы, применяется подбор песенок по «музыкальным лесенкам», обозначающим движение мелодии вверх или вниз, ученики понимают движение по ступенькам буквально.

Знакомство с ритмом. На данном этапе у учащихся складывается представление о том, что мелодия состоит из различных длительностей и имеет определённый метроритм. Нет никакой необходимости давать объяснения, почему одни длительности названы восьмыми, а другие четвертными. Долгие звуки связываются с одним наименованием, короткие с другим. Создаются ритмические стереотипы, значительно облегчающие прочтение ритмической записи, причём без всякого счёта. Ритм исполнения мелодий контролируется слухом. Слуховые представления разных длительностей полезно закреплять и словесной подтекстовкой, ритмической схемой.

Слушание музыки в исполнении педагога. Педагог должен систематически знакомить учеников с самыми разными произведениями. Слушание музыки учит детей понимать её, обогащает запас музыкальных впечатлений, развивает художественный вкус. Музыкальный материал подбирается таким образом, чтобы ученики могли сопоставить, сравнить произведение контрастного характера или, наоборот, найти отличительные черты в близких по содержанию пьесах.

Реализуется задача воспитания интереса учащегося к музыкальным занятиям.

Список произведений, рекомендуемых для слушания музыки.

Марши.

1. П. Чайковский. «Марш деревянных солдатиков» («Детский альбом»)
2. Р. Шуман. «Марш». («Альбом для юношества»).

Танцы.

1. М. Глинка. «Полька».
2. А. Гречанинов. «Вальс».
3. П. Чайковский. «Вальс» из балета «Спящая красавица»; «Танец маленьких лебедей» из балета «Лебединое озеро»
4. Д. Шостакович. «Вальс».

Песни.

1. Л. Бетховен. «Сурок».
2. П. Чайковский. «Итальянская песенка», «Неаполитанская песенка», «Немецкая песенка», «Старинная французская песенка». («Детский альбом»).

Старинные танцы.

- 1 И. С. Бах. «Менуэт», «Полонез», «Вольт». («Нотная тетрадь А.- М. Бах»).
2. Л. Бетховен. «Экосез»
3. Л. Моцарт. «Бурре».

Детские игры.

1. А. Хачатурян. «Скакалка».
2. П. Чайковский. «Болельщик кукол», «Новая кукла», «Похороны куклы». («Детский альбом»).

«Надо сделать интересными для ребят начальные занятия музыкой, избежать атмосферы скуки, которая может надолго вызвать у ребёнка стойкую неприязнь к музыке» А. Ф. Березняк.

Обучению двигательным навыкам, приёмам игры способствуют упражнения для формирования навыков звукоизвлечения. Изучение нот должно начинаться лишь тогда, когда педагог убеждён, что ученик способен играть, руководствуясь слухом. Развитие взаимосвязи слуховых представлений с двигательными навыками происходит в процессе подбора мелодий по слуху, в игре в ансамбле с педагогом.

Список источников и литературы:

1. Артоболевская, А.Д. Первая встреча с музыкой.: Учебное пособие [Текст]/А.Д.Артоболевская.- М.: Советский композитор, 1987.- 101с.

2. Баренбойм, Л.А., Путь к музыке: Книжка с нотами для начинающих обучаться игре на фортепиано [Текст]/Л.А.Баренбойм, Н.Н.Перунова.- Л: Советский композитор, 1988.-168 с.
3. Барсукова, С.А. Азбука игры на фортепиано: Учебно-методическое пособие [Текст]/С.А.Барсукова.- Ростов н/Д.: Феникс, 2004.-128с.
4. Белованова, М.Е. Музыкальный учебник для детей [Ноты]: для фортепиано/ Маргарита Белованова.- Учебник. – Ростовн/Д.:Феникс, 2004.-192 с.
5. Горошко, Н.Н. Музыкальная азбука для самых маленьких [Текст]/Н.Н.Горошко.- Ростов н/Д.: Феникс, 2007.- 178с.
6. Милич, Б.Е. Маленькому пианисту. Фортепиано [Текст]/Б.Е.Милич.- Кифара, 1997.-125 с.
7. Поливода, Б.А. Школа игры на фортепиано: 110 новых пьес. - Учебно- методическое пособие [Текст]/ Б.А. Поливода,В.Е. Слатененко.- Ростов н/Д.: Феникс, 2009.-136 с.
8. Тургенева, Э.Ш. Пианист - фантазёр: Учебное пособие по развитию творческих навыков и транспортированию. Часть I [Текст]/Э.Ш. Тургенева, А.Н.Малюков. -М.: Советский композитор, 1987. - 79с.
9. Туркина, Е.В. Котёнок на клавишах. Фортепиано для самых маленьких [Текст]/Е.В.Туркина.-СПб.: Композитор, 2003.- 91с.
- 10.Шмидт-Шкловская,А.А. О воспитании пианистических навыков[Текст] /А.А.Шмидт-Шкловская.- л.:Музыка, 1985.- 69с.

Освоение нотной грамоты

Этап начального обучения детей музыке – ответственный и важный. Ребенок на этом этапе для себя открывает целый мир, а самое главное – делает вывод после первых же уроков на основе эмоциональных ощущений, нравятся ему эти занятия или нет. Поэтому педагогу важно занятия проводить так, чтобы ребёнок с нетерпением ждал следующего урока.

В музыкальную школу дети в большинстве случаев поступают, обучаясь в начальных классах общеобразовательной школы, то есть в возрасте, когда для них еще немаловажной деятельностью является игра. Поэтому более естественно включать маленького ученика в процесс обучения с помощью игры, и придерживаться игрового метода как можно дольше. "Начиная занятия с самыми маленькими детьми, прежде всего надо стараться не отпугнуть их чем - то слишком серьезным, что может показаться им утомительным и скучным", пишет А.Артоболевская. Для того чтобы заинтересовать их процессом,

необходимо придумывать творческие задания. Можно прочитывать музыкальные сказки, стихи, петь песни, с очень маленькими смотреть мультфильмы о нотах или мультики с использованием классической музыки, и просто беседовать с ним о музыке, вести диалог, быть открытым, и показывать свой интерес, открывая ребенку новый мир.

С начинающими большое внимание уделяется посадке, постановке руки, звукоизвлечению.

Изучение нотной грамоты подразумевает **написание нот на нотоносце** (сказка о том, где живут ноты). К примеру, за основу можно взять систему изучения нот А. Д. Артоболовской. Ученик запоминает короткие стихи: ноты ми, соль, си, ре, фа - на линейках сидят, ноты ре, фа, ля, до, ми - все в окошечки глядят. Можно поинтересоваться у ученика, на каком этаже он живет, и вместе определить, какая нота живет вместе с ним. Сюда же входит знакомство с ключами, их целесообразно вводить одновременно, по одиннадцатилинейной системе.

Следующий этапом является **знакомство с регистрами** (высокий, средний, низкий). На этом этапе можно также познакомить ученика с названием октав. Длительности нам также помогает запомнить стих: «Если нота белая – это нота целая. И она звучит так важно, очень длинно и протяжно. Разделим ноту целую на половинки белые. Нотка половинная – тоже нота длинная. Разрезаем половинки на две черных четвертинки. И всего мы получили четвертных – четыре. Делим дальше четвертушки – получаем мы

восьмушки – Тоже нотки черные – быстрые, проворные. Хвостиками их отметим, чтоб не путать тех и этих». Для лучшего запоминания можно шагать, подражая длительностям: например, педагог идет как половинка, а ученик - в два раза быстрее переступая ногами (четверть) и т.д. Очень помогают понимать длительности шумовые музыкальные инструменты. Дети любят с ними заниматься. А в период запоминания **длительностей** можно поработать с детьми с карточками, на которых нарисована нота, длительность которой они должны угадать. Затем можно переходить на ритмические группы. Подобным

образом, с помощью стихов, объясняется нотная грамота, то есть ученик входит в мир музыки с положительными эмоциями. Стихи интересуют детей, что дает благоприятный результат.

Полезна игра «угадайка» с разными заданиями: ноты в скрипичном и басовом ключах, паузы, знаки альтерации, динамические оттенки, штрихи, и даже репризу, вольту и т.д. При помощи карточек с нотами можно также играть в игру «Сыграй ноту»: ученик, глядя на карточку, играет звуки на инструменте в разных октавах. К этому, со временем, можно добавить задание сыграть данную ноту определенным штрихом, нюансом, или определенной длительности и просчитать ее. Это способствует развитию мышления, координации, музыкального слуха, зрительной памяти. На уроке важен диалог педагога и ребенка. Поэтому очень эффективно использовать метод наводящих вопросов. Метод нацеливает ученика на размышление, необходимое для ответа. В настоящее время он широко распространен, ведь совместное обсуждение помогает найти контакт с ребенком, лучше его узнать. Кроме того, дети любят вопросы, загадки. Пытаясь найти ответ, ученик начинает думать, что полезно для развития мышления.

Если при занятиях в классе фортепиано используются методы игрового обучения, ускоряется процесс обучения нотной грамоте, ученик быстрее адаптируется к музыкальной школе, всё больше увлекается. Следуя этому совету, можно достичь стойкого интереса к урокам и желания обучаться.

Список источников и литературы:

1. Евстигнеева Л.А. Методика обучения игре на фортепиано. Учебное пособие для студентов фортепианного отделения колледжа искусств. Тольятти, 2010.
2. Неделько Л.Л. Веселое путешествие в мир нотной азбуки, или веселая музыкалочка. Методическая разработка для преподавателей. Иркутск, 2018.

Воспитательная работа педагога специального класса ⁵

Материал представляет собой обзор статьи, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Основные направления. Обучение фортепианной игре – сложный и многогранный процесс. Его необходимым элементом является также широкая воспитательная работа. При всём её разнообразии она может быть сведена к нескольким основным направлениям: воспитанием мировоззрения и моральных качеств, воли и характера, эстетических вкусов и любви к музыке, интереса к труду и умения работать, наконец, забота о здоровье и физическом развитии ученика. Надо стремиться к тому, чтобы обучение стало воспитывающим.

Воспитательная работа должна быть ненавязчивой, во многих случаях ее желательно сделать даже неприметной для ученика. Основная часть воспитательной работы проводится на уроке. Опытный, образованный педагог, глубоко вникающий в художественное содержание музыкальных произведений, будет касаться и их образов, и воплощения в них многих жизненно важных тем, и эстетических воззрений композитора.

Очень важная форма воспитательной работы, получающая все большее распространение в настоящее время, – проведение учениками музыкальных вечеров и концертов просветительского характера. Это приносит всестороннюю пользу самим ученикам и имеет большое значение для пропаганды искусства. Особая разновидность просветительской воспитательной работы — проведение вечеров, посвященных различным темам искусства, совместными силами учащихся музыкальной и общеобразовательной школ.

Тема классных собраний во многих учебных заведениях отличается значительным разнообразием. Это беседы о композиторах, о музыке, об искусстве интерпретации, о значительных событиях общественной жизни. Хорошей формой воспитательной работы справедливо считаются посещения концертов, театров, музеев, экскурсии в памятные культурно-исторические места и прогулки за город.

⁵ Ени О.Ю. Основные тенденции в современной музыкальной педагогике. Публикация. Режим доступа [<https://olgaeni-ramhor.edumsko.ru/articles/post/1068556>]

Их следует проводить — и почаще — не только со всем классом, но и с отдельными учащимися. Важно, чтобы родители учащегося принимали участие в его музыкальном обучении, разделяли его интересы и поддерживали творческие начинания. Также большое значение имеет регулярный диалог с преподавателем.

Эстетическое воспитание. Весьма важно воспитать нужное отношение к искусству и к занятию им; уже это может благотворно сказаться на формировании мировоззрения ученика. Важно, чтобы он научился ценить искусство за то прекрасное, что оно дает людям, за те богатейшие возможности, какие оно открывает для участия в свершении величественных деяний нашей современности. Сделать так, чтобы юный музыкант полюбил больше автора, чем себя, произведение, чем свою трактовку, исполнение, чем последующий за ним успех, — вот к чему должны быть направлены усилия педагога. Важно, чтобы молодой музыкант как можно больше получал ярких художественных впечатлений. Надо слушать хорошие произведения в возможно лучшем исполнении. Нельзя переоценивать благотворность воздействия концертов больших артистов, искусство которых оставляет неизгладимый след в сердцах слушателей. Эстетическое воспитание протекает тем успешнее, чем разностороннее оно ведется. Не надо упускать случая, почаще обращать внимание ученика на красоту образа литературного произведения, картины или скульптуры. При этом желательно проводить параллели, которые помогли бы глубже понять и прекрасное в музыке. Широчайшие возможности для эстетического воспитания учащихся открывает педагогу посещение вместе с ними картинных галерей. Желательно подольше постоять перед хорошей картиной, не только внимательно рассмотреть ее, но и прочувствовать воплощенный в ней образ. А затем, быть может путем сравнения с другой картиной, попытаться навести ученика на то, что в этом произведении искусства прекрасно. Очень многое для развития эстетического чувства может дать природа. Она обостряет ощущение красоты, наполняет запасом впечатлений от прекрасного в окружающей нас жизни, К.Н. Игумнов ссылается на собственный опыт, рассказывал, как в нем проснулось что-

то новое, когда он впервые увидел море, и как это помогло ему лучше понять многие музыкальные сочинения.

Воспитание любви к музыке. Эстетическое воспитание неразрывно связано с развитием любви к музыке. Пробуждать глубокий длительный интерес к музыке — одна из самых важных задач педагога. Уже одним этим можно резко повысить работоспособность ученика — добиться большей сосредоточенности, усиления слухового контроля. Жизнь великих музыкантов дает множество примеров исключительно сильного влечения к любимому делу. Интересна в этом отношении биография Скрябина. В возрасте трех лет он мог часами сидеть за роялем, наигрывая что-то одним пальцем. Когда Скрябин учился в консерватории, из-за неумеренной работы над развитием виртуозности он «переиграл» руку. С большим упорством, в течение длительного времени, он лечился, усилием воли стремился побороть недуг. И в конце концов победа была одержана. Ему удалось возобновить исполнительскую деятельность и стать выдающимся пианистом.

Некоторые педагоги успешно развивают любовь к музыке, прежде всего тем, что сами они ее горячо любят. Пробуждению интереса к музыке способствует посещение экранизированных опер, биографических фильмов о композиторах, концертов, слушание радио, рассказы педагога и чтение книг об авторах разучиваемых произведений — словом все то, что расширяет кругозор ученика в области искусства.

Трудовое воспитание. Необходимо с детства приучать ученика к тому, что искусство требует постоянного и упорного труда, что совершенство в исполнении рождается лишь в процессе большой и длительной работы. Одной из прекрасных демократических традиций русской педагогики было признание трудовой деятельности источником радости для человека, характерное для советской эпохи отношение к труду как к творчеству включает в себя понятие увлеченности им.

Одна из насущнейших задач пианиста педагога — воспитать в учениках любовь к работе за инструментом. Это особенно важно, когда занимаешься с теми, кто собирается стать впоследствии профессионалом — музыкантом. Воспитать любовь к работе за инструментом крайне важно и при занятиях с учениками,

которые останутся любителями. Очень важно живыми примерами на уроке показать ученику, что значит важно по - настоящему работать над преодолением какой-либо трудности, и тем самым вовлекать его в процесс пианистической работы. Труд должен быть не только радостным, но и умным.

Организация самостоятельной работы ученика ⁶

Материал представляет собой обзор двух публикаций, адаптированных для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Человеку по природе свойственна самостоятельность, стремление самому все попробовать, испытать. Приходя на первые уроки музыки, дети сталкиваются с новой для них областью, в которой на каждом шагу возникают явления, вызывающие интерес. Необходимо, чтобы ребенок с самого же начала мог получить ответы на те многочисленные «почему?», которые не могут у него не возникнуть, чтобы он и впредь задавал их и себе и педагогу. Это явится залогом развития его самостоятельности. Педагог, воспитывающий в ученике пытливость мысли, дает ему вернейший ключ к самостоятельной творческой работе.

Зная общие и музыкально-исполнительские особенности развития ученика, педагог должен улавливать реакцию ребёнка на поставленные перед ним творческие и учебные задачи. Дети **младшего школьного возраста** воспринимают музыку непосредственно, конкретно и эмоционально. В связи с их ограниченной возможностью долго сосредотачивать своё внимание на отдельных деталях нотного текста, педагог должен постоянно стимулировать их интерес к новому, давать толчок воображению. Постепенно у ученика появляется оценочное отношение к исполняемому им произведению. Чувственное восприятие становится чувственно-логическим. Оно может опираться на непосредственный эмоциональный критерий, а также на сравнение с опытом усвоения ранее пройденных произведений, т.е. носит всё более осознанный характер. С одной стороны, надо заинтересовать детей музыкой через относительно самостоятельно

⁶ Рогова С.А. Принципы организации самостоятельной работы учащихся по классу фортепиано. Статья. Режим доступа [<https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=4068>]
Ени О.Ю. Основные тенденции в современной музыкальной педагогике. Публикация. Режим доступа [<https://olgaeni-ramhor.edumsko.ru/articles/post/1068556>]

выполняемые задания, с другой же, учитывая явно недостающие стороны их музыкально-исполнительской индивидуальности, постепенно расширять рамки изучаемого репертуара.

Л. Баренбойм ещё в 70-е годы выделил определенные тенденции:

1. Важнейшая из них — это воспитание творческой развитой личности.
2. Мировое музыкальное образование должно быть всеобщим.
3. Репертуарные споры, особенности десятилетий.
4. В основу Музыкального образования должно быть положено развитие музыкально слуха.
5. Развитие творческих навыков учащихся (импровизация, подбор по слуху, композиция).

Воспитание самостоятельности ученика должно стать неустанной заботой педагога, начиная с младших классов. Если в первые два года обучения возможности её проявления при разучивании произведений или овладении исполнительскими трудностями крайне ограничены, то уже у учащихся 3-4 классов активизируется стремление к самостоятельному прочтению нотного текста хотя бы таких произведений, которые близки по музыкальному языку и приёмам пианистического изложения. Опасны иногда встречающиеся такие формы обучения, когда ребёнку всё расшифровывается без предъявления ему требований принятия самостоятельных решений даже в самом малом. Это и есть то “натаскивание”, которое порицается педагогами. Воспитание самостоятельности учащегося является важнейшей частью преподавательской работы крупнейших пианистов. **Нейгауз** считает, “что одна из главных задач педагога – скорее быть интересным ученику..., т.е. привить ему самостоятельность мышления, методов работы, самопознания, умения добиваться цели”.

Обобщения педагога значительно лучше усваиваются, если ученику на этой основе предлагается самостоятельно решать различные исполнительские задачи. Они могут быть весьма разнообразными. Например, впервые показав где-нибудь в полифоническом произведении прием связи звуков путем скольжения пальцев с

клавиши на клавишу, педагог предлагает ученику найти в том же сочинении другие места, в которых целесообразно использовать аналогичную аппликатуру. Очень часто ученик проделывает лишнюю и даже вредную работу. Невнимательно разбирая и заучивая ошибки, он потом тратит много времени на их исправление. Педагог приучает постепенно ученика не только слушать свое исполнение, но и контролировать себя в процессе работы там, где скорее всего могут возникнуть ошибки и погрешности исполнения. Надо знакомить учащихся с типическими случаями появления тех или иных ошибок. Важно, чтобы ученик знал и о том, какие ошибки и недостатки чаще всего встречаются у него самого. Так одному следует остерегаться преувеличенной свободы исполнения, другому — метричности, один склонен ускорять темп, другой — замедлять. Для воспитания в учениках самостоятельности полезно, чтобы они время от времени сами, без помощи педагога, выучивали небольшие произведения. Обсуждения их всем классом с последующим выявлением достоинств и недостатков исполнения, а желательно и с вынесением оценки, будет способствовать улучшению качества самостоятельной работы учащихся.

На стадии перехода от разбора к разъяснению следует обратить внимание на **воспитание навыков сознательной ориентировки в аппликатуре**. Педагог должен подметить нелогичность, выбранных учеником приёмов аппликатуры и научить его исходить при решении этого вопроса из двух взаимосвязанных моментов — достижения выразительности звучания и пианистического удобства исполнения. Уже на раннем этапе обучения необходимо выработать у ребёнка ясную ориентацию в выборе аппликатуры, в зависимости от выразительности мелодии, характерных особенностей ритмики, голосоведения, артикуляции. Проверенный сознанием аппликатурный приём следует далее использовать для аналогичных в ритмоинтонационном и фактурном отношениях эпизодов данного произведения. Большое значение имеет своевременное приобретение учеником элементарных практических навыков применения аппликатуры. В наиболее типичных условиях (гаммы, арпеджио, ломаные интервалы, позиционные

фигурации) они усваиваются и автоматизируются главным образом на этюдах с однородной фактурой.

Важна проверка уровня самостоятельности ученика, начиная с предложения ему простейших заданий, например, найти мелодию в аккомпанементе, распознать как она изменяется в другой части произведения, сколько голосов в произведении и какой из них звучит более красиво и мелодично и т. д. Ученик должен знать смысл итальянских терминов, обозначающих исполнительские указания в нотном тексте и уметь перевести их на русский язык. Важно, чтобы ученик знал и о том, какие ошибки и недостатки чаще всего встречаются у него самого. Так одному следует остерегаться преувеличенной свободы исполнения, другому — метричности, один склонен ускорять темп, другой — замедлять. Для воспитания в учениках самостоятельности полезно, чтобы они время от времени сами, без помощи педагога, выучивали небольшие произведения. Обсуждения их с последующим выявлением достоинств и недостатков исполнения, а желательно и с вынесением оценки, будет способствовать улучшению качества самостоятельной работы учащихся.

Такое наблюдение помогает педагогу выявить те стороны самостоятельной работы ученика, над которыми он возможно не задумывался. Распознавание индивидуальности ученика, его музыкально-исполнительского дарования, в конечном итоге помогает выработать систему необходимых для него средств воздействия. Ведущая роль в развитии самостоятельности учащегося сохраняется за самостоятельным выполнением задач, которые ставят перед ним. Здесь важна последовательность: педагог должен показать сам, потом помочь, а затем предоставить ученику свободу. По мере продвижения из класса в класс самостоятельность учащихся должна всё больше возрастать. Необходимо подводить их к тем методам, с которыми они столкнутся при дальнейшем обучении. Использование методов самостоятельной работы требует руководящей роли учителя. Трудная задача развития самостоятельности учащихся требует решительного усилия творческой работы педагога. Чтобы учение не становилось

обременительным, учебный процесс должен быть интересным, развивающим ученика. Существует несколько основных положений: на высоком уровне трудности, при повышении активности учащегося, на основе развития самостоятельных мыслей и действий учащегося.

Большое значение придаётся трудности учебного материала, который должен обеспечить возможность его осмысления. Осознанность учебного материала рассматривается как важнейшее условие глубокого изучения. Для организации самостоятельной работы учащихся является необходимым изучение теории в тесной связи с исполнительской практикой, давать учащимся ясное понятие о каждой впервые встречающейся форме музыкального произведения, приучать ученика к анализу произведений. Особенно это важно применять с начинающими учениками. Только при непосредственной связи теории с практикой можно развивать музыкальное мышление ученика и открыть ему путь к самостоятельному творчеству.

Г. Нейгауз писал: “Учитель игры на любом инструменте должен быть прежде всего учителем, т.е. разъяснителем и толкователем музыки”. Особенно это важно на невысоких ступенях развития учащихся.

А. Гофман в высказываниях об учениках писал следующее: “Его можно заставить мыслить и разбираться в пьесе самостоятельно. Вся звуковая картина должна заключаться в голове до того, как её начнут передавать руки...Учащийся окажет себе хорошую услугу, если он не устремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, ритма, гармонии и всех указаний в нотах”. Необходимо обращать внимание на необходимость осмысления, глубокого понимания изучаемого материала наряду с внутренним представлением звучания и эмоциональным откликом на него.

Проблема формирования организации самостоятельной работы у учащегося включает в себя в качестве основного компонента то, что связано с выработкой умения инициативно, творчески, созидательно заниматься на музыкальном инструменте. Наиболее интересным является вступление его на путь собственной, не регламентированной извне интерпретации музыки. Тем самым происходит

всестороннее, интенсивное развитие его способности самостоятельно мыслить, его умения самостоятельно действовать.

Список источников и литературы:

1. Алексеев А. “Воспитание музыканта-исполнителя” Сов. муз. №2 1980 г.
2. Выгодский Л. “Воображение и творчество в детском возрасте”. М. 1991 г.
3. Нейгауз Г. “Об искусстве фортепианной игры”. М.1980 г.
4. Цыпин Г.М. “Обучение игре на фортепиано”. М. 1984 г.
5. Юдовина-Гальперина Т.Б. “За роялем без слёз”. С-Пб. 1996 г.

Этапы и основные методы работы над фортепианным произведением ⁷

Материал представляет собой обзор публикации, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Творческий процесс работы над музыкальным произведением рассматривался в трудах многих выдающихся деятелей фортепианного искусства А.Вицинского, С.Е.Фейнберга, А.П.Щапова, Б.Милича и других. В основном этот процесс подразделялся на три этапа, в современной методологии говорится о четырех этапах. Карл Черни называл эти этапы «разбором, техническим освоением, художественной отделкой»; А.П. Щапов характеризовал их как начальный, «ранний срединный», «поздний срединный», заключительный; Г. Гинзбург – «зарождение образа, элементарная работа, приспособление». А. Вицинский – первоначальное формирование музыкального образа, техническое овладение произведением, исполнительская реализация музыкального образа.

В учебной практике зачастую детализируется содержание основного центрального этапа работы (несомненно, самого емкого), и не достаточно уделяется внимания первому и последнему этапу, в результате музыкальное произведение утрачивает свой стержень, единство мысли, вложенное в него автором. Фрагментарное исполнение, искажающее музыкальное содержание, порождает у слушателя фрагментарное восприятие, поэтому одной из задач педагога является воспитание архитектурного чувства учащихся - умения

⁷ Порунова И.В. Этапы и основные методы работы над фортепианным (музыкальным) произведением. Режим доступа [<https://urok.1sept.ru/articles/521324>]

охватить композицию произведения и определить место и роль каждого элемента в стройном целом.

Первый этап – ознакомление. На этапе ознакомления с произведением **цель** педагогической деятельности состоит в развитии синтетического мышления учащихся, формировании установки на создание первоначального образа пьесы, что потребует расширения интеллектуального фона учащихся и обогащения их музыкального багажа.

Начальный этап работы над пьесой ставит перед собой выполнение следующих **задач**: осознать контуры звуковой формы (высотность, ритмика); прочитать и осмыслить указания; проанализировать основные технические моменты (аппликатура, штрихи); обнаружить наиболее заметные элементы выразительности; осознать целостность содержания пьесы на основе музыкально-теоретического анализа.

Знакомство ученика с произведением следует проводить с помощью следующих **методов**: чтение с листа (эскизное проигрывание); краткий музыкально-теоретический анализ произведения; показ педагога.

Для выполнения такой работы необходимо вместе с учеником проследить ход становления авторской мысли, разобраться в логике ее развертывания. Огромную пользу во время таких предварительных просмотров принесет исполнителю краткий, лаконичный музыкально-теоретический анализ произведения, углубление которого будет далее продолжаться на всем протяжении работы над сочинением. Такой сжатый анализ будет способствовать быстрому ориентированию учащегося в контурах формы звукового полотна.

Второй этап – работа над деталями. Цель второго этапа работы над музыкальным произведением подразумевает подробное изучение авторского текста. Скрупулезное изучение нотной записи проясняет процессы развития произведения, уточняет внутренне слуховое представление о каждой грани образа, учит понимать и ценить роль отдельных средств музыкальной выразительности внутри художественного целого.

Задачи второго этапа: разобрать нотный текст; объединить все элементы мелодической линии; достичь гладкости и непрерывности изложения.

Подробное изучение авторского текста целесообразно проводить с помощью следующих **методов**: возврат на определенное расстояние; дробление на звенья; счет вслух; простукивание ритмического рисунка отдельных голосов до игры на инструменте; «унификация ритмики» (С.И.Савшинский); прочтение вслух всех нот; проигрывание голосов одним пальцем вне ритма; «осторожное» проигрывание; сольфеджирование; игра (вне ритма) с предварительным названием каждого пальца; беззвучное контактирование пальцев с клавишами; вычленение простого из сложного; преувеличенный, гиперболизированный показ; наводящие вопросы; «звук-слово» или подстрочный текст; «нескучные способы борьбы с трудными местами» (Г.Хохрякова).

Разбор нотного текста является одним из основных способов точного осознания контуров звуковой ткани, он должен обязательно сочетаться и с прочтением и осмыслением ремарок. Необходимо помнить что всякая «случайная» неточность игры в самом начале работы ведет к искажению формирующегося образа, и что ошибки, допущенные при первом разборе, нередко прочно укореняются и сильно тормозят разучивание пьесы.

Часто приходится слышать мнение, что начальный разбор должен быть настолько медленным, чтобы ученик мог, играя подряд целую часть пьесы, не допускать ошибок и остановок. Едва ли это правильно, ибо такой медленный темп приводит к совершенному обесмысливанию игры. Поэтому целесообразно при начальном разборе использование **метода дробления на звенья**. Суть метода «унификации ритмики» состоит в том, что длинные звуки предварительно раздробляются на несколько повторных более коротких (соответственно соседним длительностям), а паузы заполняются извлечением какого-либо подходящего звука или аккорда; таким способом ученик предельно наглядно усваивает временные расстояния.

Осознание клавиатурного рисунка вовсе не то же что расшифровка нотных знаков: ученик младших классов, даже правильно прочитав нотный знак, далеко не

всегда находит нужную клавишу. Здесь полезен **метод проигрывания голоса одним пальцем** (освобождающий ученика от забот о точной реализации аппликатуры) вне ритма, называя вслух каждый звук до его извлечения, а не после, как это обычно стремятся сделать дети.

Метод сольфеджирования и свободное от неточностей «осторожное» проигрывание являются основными способом, ведущими к слуховому осознанию высотного рисунка. При систематической работе в этом направлении можно добиться, что ученик научится одновременно играть всю ткань и сольфеджировать один из голосов.

Метод игры с предварительным названием каждого пальца и метод беззвучного контактирования пальцев с клавиатурой способствуют устранению желания скорее услышать следующие звуки, которое является одним из основных препятствий к тщательному разбору текста вообще.

Руководствуясь **методическим приемом вычленения простого из сложного**, можно облегчить восприятие музыки, временно фиксируя внимание ученика на одних заданиях и допуская при этом лишь приблизительное выполнение других. Например, при точном прочтении высотности и аппликатуры, можно временно лишь слухом контролировать метрику или же, сохраняя точность и осмысленность исполнения всех трех названных компонентов, постепенно подключать новые (ощущение фразы, динамики, штрихов и т.д.).

Велика роль распространенного в практике **метода исполнительского показа** как средства, подсказывающего пути овладения конкретными исполнительскими задачами и трудностями. Выше упоминалось о показе-исполнении, необходимом для ученика до начала работы над музыкальным произведением. Однако такой целостный показ переходит далее в стадию расчлененного показа отдельных художественных и технических деталей. Одним из таких характерных моментов является *преувеличенный, гиперболизированный показ*, подчеркнуто демонстрирующий ученику не вполне удающиеся ему звуковые и технические детали исполнения.

Для активизации самостоятельности исполнительских решений полезен **метод наводящих вопросов**, например: «Что тебе в этой пьесе совсем не удалось?», «Красиво ли это звучало?» и т.д. Для воспитания самостоятельности ученика этот метод может быть использован и в таких заданиях, как обозначение учеником аппликатуры в отдельных отрывках произведения или цезур между мелодическими построениями.

Суть **метода «звук-слово»** или **подстрочный текст** заключается в том, что к музыкальной фразе или к интонационному обороту подбирается словесный текст, что позволяет ученику точнее почувствовать выразительность музыки: интонационные акценты, окончания фраз. Например, для мажорного трезвучия снизу вверх: «По-дой-ди!», для минорного трезвучия сверху вниз: «У-хо-ди!»; для пятипальцевой последовательности: «Вот иду я вверх», «вот иду я вниз». А.Артоболевская в своем учебном пособии «Первая встреча с музыкой» в кратких пояснениях к пьесам приводит примеры стихотворений, помогающих почувствовать настроение произведения, выдерживать точность ритма. К.А. Мартинсен советовал всем педагогам использовать метод «звук-слово» «импровизируя на ходу».

На этапе разучивания произведений с учащимися младшего возраста, следуя принципу ускорения темпов прохождения учебного материала и с целью отхода от механической «зубрежки», полезно использовать *метод «нескучных способов разучивания»*, рекомендованный Г. Хохряковой.

Процесс разучивания методом «нескучных способов» состоит из нескольких этапов:

1) Учитель предлагает ученику «покататься» на руке учителя. Рука ученика должна почувствовать себя пассажиром самолета, задремавшим в удобном кресле. При этом ученик хорошо ощущает движение, сущность штрихов. Чуткость ученика обостряется еще больше, если глаза будут закрыты.

2) Игра ансамблем. При этом получается целостное исполнение, хорошее качество достигается вдвоем сравнительно легко.

3) Способ игры через «увеличительное стекло» был рекомендован еще К.Н. Игумновым, он позволяет «рассмотреть» все переплетения звуков, вслушаться в звучание и в свои движения в медленном темпе.

4) Способ «поделим трудности на двоих» (при котором играют учитель и ученик, меняясь на цезурах), позволяет провести соревнование, кто окажется более ловким (разумеется, учитель нарочно иногда не успевает или промахивается).

5) Если ученик не соглашается с аппlikатурой, ему предлагается придумать свой вариант, и доказать что она не хуже. Учитель защищает аппlikатуру, проставленную в нотах. В таком честном диспуте может уступить и ученик и педагог – в любом случае это лучше, чем просто потребовать: «соблюдай аппlikатуру!» - если ученик не понял ее смысла.

6) Разучивание с конца. Сыграть последнее построение, потом начать «на шаг» раньше, и так приближаться к началу трудного места. Делить не механически, а подчиняясь логике музыкальной речи.

7) Игра «замри-отомри». Учитель исполняет произведение, а ученик в любой момент говорит: «Замри!». Как только будет сказано «Оттомри!» - играет дальше. Потом учитель и ученик меняются ролями. Задача педагога – удачно выбрать момент остановки: момент начала неудобного места, судорожного движения. Между «замри» и «отомри» - несколько мгновений спокойной сосредоточенности, «нацеливания» на движение, предслышания звука. Игра хорошо помогает при затруднениях в моменты, требующие мгновенной смены состояния: внезапное изменение фактуры, динамики, темпа, перелет рук.

Третий этап – оформление. Цель третьего этапа достижение целостности исполнения произведения, объединение выученных деталей в цельный организм. **Задачи:** развить навыки перспективного слухового мышления и антиципации (умение представлять результаты своего действия еще до его осуществления); достичь гладкого и незатрудненного исполнения (и по нотам, и на память); преодолеть двигательные трудности; сцепить игровые образы; углубить выразительность игры; уточнить звучность (распределить силу звука, педализацию); уточнить ритмику, добиться единства темпа.

Анализ является неотъемлемой стадией работы музыканта над оформлением звукового образа. Он способствует лучшему освоению в осознании исполнителя ясных и четких слуховых представлений о деталях произведения. На основе этих представлений пианист постигает ближайшие логические связи сочинения. Далее благодаря длинному слуховому мышлению учащийся начинает охватывать более далекие смысловые соотношения. Он постепенно начинает предвосхищать, прогнозировать наступление того или иного фрагмента произведения, что свидетельствует об овладении навыками антиципации, то есть умением представлять результаты своего действия еще до его осуществления.

Для решения поставленных задач используются следующие **методы** работы: пробные проигрывания пьесы целиком; занятия «в представлении»; дирижирование; сопоставление между собой небольших отрезков музыки из разных частей; многократные повторения; постепенное удлинение музыкальной мысли; варианты (ритмические, силовые, артикуляционные).

Пробные проигрывания позволяют исполнителю определить пропорции деталей сочинения в целостном полотне и откорректировать их между собой. Благодаря пробным исполнениям пианист сможет выявить степень логичности переходов между построениями, устранить неточности ритмического становления музыки, динамического развертывания исполнительского образа. Пробные исполнения позволяют обнаружить технические недостатки игры.

Необходимо сочетать пробные проигрывания целиком с непрекращающимся углубленным трудом над деталями и частями произведения.

Помимо пробных проигрываний, одним из звеньев в овладении формой сочинения должны стать занятия музыканта *без инструмента, работа «в уме», «в представлении»*. К. Лаймер считал, что отстранение от реальных, игровых проблем, отключение пальцевых (мышечных) автоматизмов приведет к активизации фантазии музыканта. Й.Гофман говорил, что этот метод необходим для того «чтобы вновь достигнутые результаты... могли созреть в мозгу и как бы войти в вашу плоть и кровь».

Методика формирования навыка исполнения произведения вне опоры на реальное звучание должна быть построена исходя из уровня индивидуальной подготовки учащихся, и носить характер постепенно возрастающей сложности. Вначале это будут представления небольших произведений, затем более крупных разделов, вплоть до объединения частей в цикле.

«Дирижерский» метод работы является уникальной формой занятий, так как позволяет объять все произведение «одним круговым движением, непрерывной дуговой нитью». Такой охват поможет музыканту передать безостановочность течения звукового потока, что, несомненно, будет способствовать стройности формы произведения. Иными словами, дирижерский метод поможет выявить степень овладения учеником навыками горизонтального мышления и антиципации. Особое значение приобретает дирижирование при организации временной структуры пьесы, в укреплении чувства ритма музыканта. Дирижирование поможет музыканту услышать тишину, превратить «беззвучие» в музыку.

Сопоставление между собой выхваченных небольших отрезков музыки из разных частей способствует достижению единства темпа.

Методы многократных повторений и постепенного удлинения полезны в работе над двигательными участками произведения. Метод «постепенного удлинения» имеет две разновидности: постепенное удлинение «влево», например, присоединение к последнему звену пассажа последовательного одного, двух, трех и т.д. предыдущих звеньев; постепенное удлинение «вправо», например, присоединение к начальному звену пассажа последовательно одного, двух, трех и т.д. дальнейших звеньев.

Вторая разновидность значительно более распространена в практике, чем первая, однако первая, будучи для ученика более трудной, часто дает больший эффект.

В плане закрепления технической работы на 3 этапе может сыграть большую роль применение **«метода вариантов»** в его различных видах.

В практике широко распространены: «ритмические варианты», применяемые при проработке звуковых линий из ровных мелких длительностей;

силовые варианты, например, замедленная игра ровным *forte* или (реже) предельно слабым звуком, или варьирование нюансировки (в этюдах), или варьирование относительной силы голосов (в полифонии) и т.п.; артикуляционные варианты, например, игра *non legato* или *staccato* вместо *legato*.

Используя в работе перечисленные выше методы, необходимо учитывать рекомендации данные С.Е.Фейнбергом: «Упражнение приносит пользу, если оно связано с концентрированным вниманием. Оно бесполезно и даже вредно, если учащийся невнимателен и рассеян и кое-как дотягивает положенные ему два часа экзерсисов».

Четвертый этап – подготовка к сценическому исполнению.
Цель заключительного этапа работы музыканта над произведением состоит в достижении уровня «эстетической завершенности» интерпретации.

Охват формы возможен лишь в том случае, если музыкант сможет подняться над реальностью и превратиться из непосредственного участника событий в режиссера музыкального действия. Такой подход к форме позволит исполнителю достичь в интерпретации равновесия между интеллектуальным началом и силой непосредственного чувства, добиться необходимого соотношения между рационально-логическим и эмоциональным.

Таким образом, на этапе подготовки пьесы к сценическому воплощению ставятся следующие **задачи**: совершенствовать способности ученика к синтезированию; играть пьесу совершенно уверенно, убежденно, убедительно; играть пьесу в любой обстановке, на любом инструменте, перед любыми слушателями.

Достигнуть этого возможно благодаря дальнейшему укреплению навыков перспективного слухового мышления и антиципации, с помощью следующих **методов**: исполнение произведения целиком, приобретающий характер сценического выступления; занятие в представлении; «раздвинутые проигрывания».

Игра целиком перед воображаемыми зрителями укрепляет не только горизонтальный слух исполнителя (перспективное мышление) и умение создавать предваряющее слуховое представление (навык антиципации).

Исполнение произведения от начала до конца укрепляет слуховое внимание музыканта и в первую очередь такое его качество, как сосредоточенность. Способность концентрироваться на исполняемом позволяет инструменталисту с помощью активного слухового контроля объективно оценивать реальное звучание и корректировать исполнение в желаемом направлении.

На заключительном этапе большое значение имеет **метод «раздвинутых проигрываний»** как всей пьесы в целом, так и отдельных эпизодов частей. Это значит, что проигрывания следуют одно за другим не сразу, а через некоторый промежуток времени, достаточный для того, чтобы непосредственные следы от игровых ощущений успевали сгладиться и, таким образом, следующее проигрывание происходило бы опять как бы «заново», то есть носило характер «первого», а не «второго» проигрывания. В промежутках можно проигрывать другие эпизоды пьесы или же производить текущую работу над другими пьесами.

Заключение. Дети по своей природе реалисты. Поэтому они не всегда прилежно выполняют задания, если не видят перед собой ясной и достижимой цели. Серьезная задача педагога – заставить ребенка поверить, что все рекомендуемые приемы разучивания приведут к желательному результату.

Ни одна из рассмотренных здесь установок и форм работы не будет учеником прочно усвоена, если он не будет достаточно часто практиковаться в ней на самом уроке под наблюдением педагога.

Подчеркнем, что приведенные методы работы следует рассматривать как примерный образец, отталкиваясь от которого каждый педагог должен сделать свою личную схему, согласованную с его педагогическим опытом и конкретизировать соответственно особенностям каждого ученика и стадии его развития.

Список источников и литературы:

1. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой: уч.пособие. – М.: «Советский композитор», 1986.

2. Вицинский А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. Психологический анализ. - М.: Классика-XXI, 2003. – 100 с.
3. Гинзбург Л. О работе над музыкальным произведением. 4-е.изд. М.,1981.
4. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. - М.: Классика-XXI, 2002. – 192 с.
5. Каузова А.Г., Николаева А.И. Теория и методика обучения игре на фортепиано: учеб. ТЗЗ пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 316 с.
6. Коган Г. У врат мастерства. - М.: Классика-XXI, 2004. – 136 с.
7. Корто А. О фортепианном искусстве. Статьи, материалы, документы. М., 1965.
8. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. – М.: Классика-XXI, 2002. – 120 с.
9. Милич Б. Воспитание ученика пианиста. – М.: Кифара, 2002. – 184 с.
10. Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. М.-Л., 1964.
11. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. – М.: Классика-XXI, 2001. – 340 с.
12. Хохрякова Г. Фортепиано: возможно ли обучение без мучения? – на правах рукописи, 1998. – 62 с.
13. Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М.: Классика-XXI, 2001. – 176 с.

Урок как основная форма учебно-воспитательной работы с учащимся⁸

Материал представляет собой обзор публикации, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Урок - это форма проведения занятий с учащимися, где педагог ставит определённые задачи и выстраивает содержание урока. Реализация индивидуального плана воспитания и обучения ученика протекает в значительной мере во время работы в классе.

Задачи и содержание урока. В задачи и содержание урока входит: проверка домашнего задания, прослушивание и анализ самостоятельной работы ученика. В зависимости от поставленных задач, уроки делятся на несколько типов.

Музыкальные школы при индивидуальном характере занятий чаще всего используют комбинированные уроки, которые состоят из объяснения нового материала, закрепления предыдущего и объяснения домашнего задания. Урок также может предполагать конкретную цель и задачу: работа над техникой, над

⁸ Фламенбаум О.А. Организация педагогической работы в ДМШ и ДШИ. Режим доступа [https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/12/22/organizatsiya-pedagogicheskoy-raboty-v-dshi-i]

инструктивным материалом, работа над крупной формой, кантиленой, над совершенствованием какого-либо исполнительского приёма и т.д.

Структура уроков может быть разнообразной. Она зависит от задач урока и от индивидуальности ученика (учитывается его темперамент, умение сосредотачиваться и т.д.). В соответствии с этим, работа над произведением может быть поставлена как в начале урока, так и в конце, но обязательным моментом является проверка домашнего задания.

Очень важно уделить время проверке домашнего задания, в противном случае ученик начнёт уделять меньше внимания пьесе, которая была задана, но не проверена будет меньше заниматься дома.

В задачи и содержание урока также должна входить работа над музыкальным материалом. При проверке домашнего задания и работе над музыкальным материалом должны использоваться замечания преподавателя, как поощряющие, так и порицающие, а также корректирующие. На уроке педагогом используются различные приёмы: пение, дирижирование, ритмические движения и т.д., что способствует доступности изучения материала. Итоговая часть урока ориентирует ученика на дальнейшую самостоятельную работу.

Одно из важных требований к педагогу – это его умение сконцентрировать всё внимание учащегося на самом главном. Педагог должен уметь диагностировать положительные качества и недостатки ученика. Своевременно использовать различные методы повышения продуктивной работы ученика.

Очень важным средством в воспитании и обучении является оценка, выставляемая педагогом. Работа над произведением в классе, это не только прослушивание и высказывание замечаний. Важно, чтобы ученик в присутствии педагога поискал звук, тембр, поработал над там или иным неудавшимся местом. Это поможет ученику научиться практически основным принципам работы, поэтому педагогу необходимо являться на работу подготовленным.

Подготовка преподавателя к уроку. В целях рационального использования времени урока, педагогу необходимо готовиться к уроку, особенно на начальном этапе, в период разбора программы. Необходимо тщательно изучить

весь репертуар ученика, уметь его безукоризненно исполнять, продумать аппликатуру, штрихи, приёмы игры, наметить сложные для исполнения места, заранее продумать методы работы над ними (упражнения, этюды, гаммы). Но всего заранее предусмотреть невозможно, поэтому от педагога требуется использовать элементы импровизации, это и будет творчеством педагога во время урока.

!Последовательность работы с учеником. В современной педагогике очень важным аспектом является индивидуальный подход к ученику. Успех педагога в очень большой мере определяется его умением индивидуально подойти к каждому ученику. Для этого необходимо систематически изучать личность ученика, знать, чем он живет и интересуется, какова окружающая среда. В каждой индивидуальности есть всегда положительные и отрицательные черты. Иногда педагоги концентрируют своё внимание преимущественно на недостатках ученика и, стремясь к гармоничному развитию его личности, прилагают свои усилия, главным образом, к «подтягиванию» «отстающих» элементов. При этом нередко уделяют мало внимания тому наиболее ценному, самобытному, что есть в индивидуальности ученика. Важно знать недостатки ученика и систематически работать над их устранением. Но достигать этого часто лучше как бы обходными путями, на основе развития сильных его сторон. Тогда полезно дать произведение, которое включает в себя и крупную технику, и мелкую, которое может по-настоящему увлечь ученика.

Встречаются ученики *неорганизованные*. Они небрежны в работе, неаккуратны в выполнении своих обязанностей. Неорганизованность нередко объясняется отсутствием стойкого интереса к делу и слабостью воли. При работе с такими учениками особенно важно обратить внимание на развитие у них интереса к музыке, к изучаемому произведению. Иногда успешному развитию вредит чрезмерная застенчивость, скромность, вызывающие эмоциональную скованность, боязнь «развернуться» во время исполнения. Надо использовать малейшую удачу в преодолении эмоциональной скованности для укрепления в нем чувства уверенности в собственных силах. Важно поощрять его к смелым творческим поискам.

Некоторым ученикам особенно недостает *инициативы*. Они просят, чтобы им все показали, объяснили. Первое их желание, когда они приступают к изучению нового произведения, - услышать, «как надо его исполнять». Талантливым ученикам, с явно выраженными исполнительскими данными, должна быть предоставлена возможность много и систематично упражняться за инструментом.

Типы уроков.

1) Уроки изучения нового материала: уроки - лекции, уроки с применением наглядных методов, уроки с использованием практических методов.

2) Уроки закрепления знаний и формирования умений и навыков: уроки практических занятий, уроки-семинары, уроки-упражнения.

3) Уроки повторения и проверки знаний: повторно-обобщающие уроки, обзорные уроки, проверочные уроки.

4) Уроки применения знаний, умений и навыков: уроки самостоятельной работы учащегося, уроки ученических экспериментов и изготовление пособий.

5) Комбинированные уроки: изложение нового материала, повторение предыдущего и закрепление.

Одно из важных средств работы с учеником является *словесное пояснение*. Педагог должен уметь говорить о музыке образно, поэтично, увлекательно. Словесные пояснения должны быть близки и понятны ученику. Очень важным средством работы является *показ преподавателем*.

Исполнение произведения преподавателем. Очень важно, чтобы педагог мог сам сыграть произведение, разучиваемое учеником. Исполнение произведения целиком целесообразно либо в начальный период разучивания произведения для ознакомления с ним ученика; либо в конце работы над произведением, когда это поможет собрать его по форме, лучше почувствовать, глубже проникнуть в образ.

Исполнять произведение перед началом работы над ним можно в младших классах, т.к. ребёнку трудно самостоятельно разобраться в некоторых сочинениях, и, изучение их без предварительного ознакомления может занять много времени и протекать довольно вяло и медленно. Кроме того, исполнение произведения

педагогом, поможет заинтересовать ученика. Но даже в младших классах нельзя всё время пользоваться методом собственного показа (приглушается самостоятельность, душится инициатива). Показ отдельных отрывков произведения имеет место в середине работы над ним.

Очень большое значение имеет *эмоциональное воздействие* на ученика: дирижирование, пропевание, выразительный жест, сольфеджирование, повышение интонации и т.д.

Это третий метод работы, который используется на каждом уроке. Это воздействие также должно быть в меру, т.к. иначе можно заглушить инициативу ученика.

Организованное использование всех этих методов создаёт предпосылки для успешного решения поставленных задач.

Критерии оценки в ДМШ ⁹

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Как бы хорошо не занимался педагог в классе, одними этими уроками желаемые результаты не даются. Необходима ещё усердная длительная работа самого ученика дома. Домашняя работа – основное, главное в деле обучения. Именно поэтому все преподаватели испокон веков предавали такое большое значение тому, как протекает домашняя работа ученика: когда и сколько он занимается, достаточно ли и как работает, каков КПД его занятий. Французский композитор Ф. Куперен занимался со своими учениками на дому, затем запирал рояль на ключ до следующего занятия, опасаясь, что, позанимавшись сами, без контроля, ученики испортят сделанное на уроке. Венский композитор, педагог Т.

⁹ Менжерес Л.Н., Разумова Н.О. Рабочая образовательная программа (инструментальное исполнительство) по предмету фортепиано. Режим доступа [https://cdmsh.ru/images/progr-do-13g-fortepiano_muz-instrum-f%D0%BE-no-2020.pdf]

Фламенбаум О.А. Организация педагогической работы в ДМШ и ДШИ. Режим доступа [<https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/12/22/organizatsiya-pedagogicheskoy-raboty-v-dshi-i>]

Лешетитский совершал свои прогулки возле домов учеников, подолгу стоял и вслушивался в то, как они занимаются.

Именно поэтому домашнему заданию особенно в начальный период обучения следует уделять очень большое внимание. Уходя с урока, ученик должен точно знать над чем, как и сколько ему работать. Поэтому домашнее задание в дневнике должно записываться самым подробнейшим образом, где должно указываться не только задача, но и пути, методы её достижения. Надо предварительно прорепетировать в классе, чтобы ученик понял, как необходимо работать над этим местом.

Спрашивать выполнение домашнего задания необходимо. Домашнее задание ни в коем случае не должно быть завышено или занижено. Первое приведёт к невыполнению, а второе – к упадку интереса к занятиям.

Оценка за урок – один из стимулов к занятию. К выставлению оценки необходимо относиться очень осторожно, особенно в начальный период. Неудовлетворительная оценка должна ставиться в самом крайнем случае, её должен предшествовать разговор с родителями. И всё-таки это не рецепт для всех.

При выставлении оценок необходимо учитывать индивидуальные особенности ученика, т.к. для одного «2» - крах всех его надежд, для другого – стимул к занятиям. Оценка должна выставляться не реже одного раза в неделю.

В своей работе на уроках специальности преподаватели используют **качественную** оценку и традиционную **количественную**.

Под качественной оценкой мы понимаем эмоционально - ценностные отношения учащихся к явлениям искусства и действительности. Такой оценке подвергаются: размышления о музыке, выражение собственной позиции относительно прослушанной музыки, свободное музицирование в классе, на школьных концертах, определение собственного отношения к музыкальным явлениям действительности.

Количественная оценка - традиционно сложившаяся пятибалльная система, с её помощью измеряется процесс формирования эстетических знаний и практических умений. Количественной оценке подвергаются элементы

обязательного содержания образования по искусству, которые вошли в государственный образовательный стандарт.

При оценивании успеваемости ориентирами являются конкретные требования к обучающимся, представленные в рабочей программе каждого класса, утверждённые на отделе, а также и примерные нормы оценки знаний и умений.

Контрольно-оценочная деятельность является логическим завершением каждого этапа обучения. Любой его вид, будь то текущий или итоговый, проверяет качество усвоения учащимися учебного материала, и отражает достижение либо конечной, либо промежуточной цели обучения.

Одним из важных моментов в оценивании учащихся является активное вовлечение самого обучающегося в этот процесс. Когда учащиеся по итогам очередного академического концерта или зачета могут самостоятельно оценить свою работу, сверить достигнутый учащимся уровень с определённым минимум требований, заложенных в тот или иной учебный курс, только тогда они смогут самостоятельно выстроить свой путь к самопознанию и самосовершенствованию. Здесь так же может возникнуть спорный момент оценивания преподавателями отдела конкретного ученика с точки зрения как его личностного роста, так и в сравнении с общим уровнем класса, курса и пр.

По итогам исполнения программы на зачете, академическом концерте, экзамене выставляется оценка по пятибалльной системе: Оценка «5»(отлично) предусматривает исполнение программы, соответствующей году обучения, наизусть, выразительно; отличное знание текста, владение необходимыми техническими приемами, штрихами; хорошее звукоизвлечение, понимание стиля исполняемого произведения; использование художественно оправданных технических приемов, позволяющих создавать художественный образ, соответствующий авторскому замыслу. Оценка «4»(хорошо) ставится в том случае, если программа соответствует году обучения, грамотно исполнена с наличием мелких технических недочетов, присутствует небольшое несоответствие темпа, недостаточно убедительно донесен образ исполняемого произведения. Оценка «3»(удовлетворительно) ставится в том случае, если программа не соответствует

году обучения, при исполнении обнаружено плохое знание нотного текста, присутствуют технические ошибки, характер произведения не выявлен. Оценка «2»(неудовлетворительно) предполагает незнание наизусть нотного текста, слабое владение навыками игры на инструменте, подразумевающее плохую посещаемость занятий и слабую самостоятельную работу. В некоторых случаях за исполнение программы ставится «зачет» (без оценки), который отражает достаточный уровень подготовки и исполнения на данном этапе обучения.

Принципы подбора репертуара ¹⁰

Материал представляет собой обзор публикации, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Индивидуальная форма обучения в музыкальных школах создает необходимые условия для наблюдения за учащимся с целью всестороннего изучения и развития его способностей, личностных качеств, позволяет распределять объем и сложность задач. Каждый ученик требует применения индивидуальных методов педагогической работы. Главным достоинством индивидуального и дифференцированного обучения является то, что они позволяют полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, следить за каждым его действием, за продвижением к знанию, вносить вовремя необходимые коррективы в деятельность ученика.

Важность правильного выбора репертуара в классе «Фортепиано» общепризнанна. Репертуар должен отвечать логике усвоения и освоения учащимся материала, учитывать индивидуальные особенности конкретного ученика. При подборе репертуара педагог обязан следить за реакцией ребенка, задавать ему вопросы, делать замечания. Правильно составленный репертуар развивает музыкальное мышление учащегося, самостоятельность, побуждает его к

¹⁰ Робинец И.В. Методические основы подбора репертуара для развития музыкальности учащихся ДШИ в классе фортепиано. Режим доступа [<https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2019/05/21/metodicheskoe-soobshchenie-metodicheskie-osnovy>]

творческим поискам. Репертуар, не соответствующий уровню музыкальных способностей и интеллекта ребенка, снижает его стремление заниматься музыкой.

При выборе репертуара необходимо учитывать не только пианистические и музыкальные задачи, но и черты характера ученика: его интеллект, артистизм, темперамент, душевные качества, склонности. Если вялому и медлительному ученику предложить эмоциональную и подвижную пьесу, вряд ли можно ожидать успеха. Но проигрывать с ним такие вещи в классе стоит, на концерт же лучше выносить более спокойные. И наоборот: подвижному и возбудимому ученику надо рекомендовать более сдержанные, философские произведения.

Следует поддерживать стремление ученика играть то или иное произведение, даже если оно не соответствует уровню его музыкального развития и техническим возможностям. Если ученик хочет сыграть какое-то произведение, значит, оно отвечает его психологическому и эмоциональному состоянию. Такие пьесы вовсе не надо прорабатывать в классе и тем более готовить их для концерта. Но важно предоставить ученику свободу выбора. И в любом случае разучивание того или иного произведения принесет ученику большую пользу.

Главные задачи педагога при выборе репертуара - это широкое ознакомление учащегося с музыкой разных времен и стилей, выбор произведений в соответствии с поставленными педагогическими целями и задачами, индивидуальная направленность репертуара, умение подобрать для данного ученика именно то музыкальное произведение, которое разовьет и продвинет его способности.

Выбору репертуара предшествует анализ возможностей учащегося. Важным фактором, влияющим на оптимальное техническое развитие учащегося, является педагогическая диагностика, позволяющая определить, какие виды техники развиты у учащегося в той или иной степени. Педагогический анализ является одним из главных отправных моментов в подборе репертуара, способствующего оптимальному техническому совершенствованию учащегося.

Приступая к подбору репертуара, педагог должен четко понимать, с какой целью выбирается для учащегося то или иное произведение. Можно выделить три основных задачи, которые при этом преследуются:

- Воспитание исполнительски - творческого понимания музыки, воспитание музыкального мышления учащегося. При этом речь идет не о воспитании музыкального мышления «вообще», а об определенных конкретных сторонах этого мышления.
- Воспитание фортепианного мастерства учащегося.
- Накопление репертуара.

При работе над каждым музыкальным произведением воспитывается и музыкальное мышление, и фортепианная техника учащегося; выучив музыкальное произведение, он обогащает свой репертуар, и в этом отношении указанные задачи тесно переплетаются.

В работе над репертуаром педагог должен добиваться различной степени завершенности исполнения музыкального произведения, учитывая, что некоторые из них должны быть подготовлены для публичного исполнения, другие для показа в классе, третьи – в порядке ознакомления. Все это обязательно фиксируется в индивидуальном плане ученика. Для целесообразного выбора репертуара педагог не только должен уметь наметить направления работы с учеником, не только постоянно обогащать свои знания в области фортепианной литературы, но и научиться разбираться в трудностях фортепианных произведений для того или иного уровня продвинутой. Индивидуальные планы работы, составляемые педагогом, должны опираться на психолого-педагогическую характеристику учащегося, позволять видеть перспективу развития каждого ребенка и служить своеобразным ориентиром в совместной деятельности педагога и его воспитанника.

Итак, можно выделить следующие **принципы подбора репертуара** в классе «Фортепиано»:

1. Учет индивидуальных музыкальных способностей (музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память и т.д.).

2. Учет индивидуальных психологических особенностей (внимание, логическое мышление, реакция, темперамент и т.д.).

3. Репертуар должен быть соразмерен с возрастом ученика, т.е. следует учитывать психолого-педагогические возрастные особенности ребенка (психологические особенности познавательной сферы, ведущую деятельность, соответствующие данному возрасту).

4. Выбранный репертуар должен соответствовать существующим программным требованиям по отбору музыкального материала. Как известно, программные требования (зачетов, экзаменов, академических концертов) предусматривают общепринятый образец подбора произведений. К ним относятся: полифонические произведения, произведения крупной формы, этюды, пьесы виртуозного плана, пьесы кантиленного характера.

5. Выбранные произведения должны быть направлены как на формирование художественно-интеллектуального уровня подготовки учащегося, так и на развитие его исполнительской техники.

6. Выбранный репертуар должен отвечать критериям художественности и увлекательности, педагогической целесообразности, учёта воспитательных задач. Учебный музыкальный материал является главным носителем содержания учебного познания, поэтому он должен обладать высокой степенью содержательности, ёмкости, многогранности, художественной значимости, а также объёмностью и многообразием.

7. Принципы значимости музыкального материала для личности (познавательной, эстетической, практической), художественного разнообразия репертуара, концентрической организации художественно-технических задач, планирование самостоятельной деятельности учащихся.

8. Принцип системности. Подбирая музыкальный материал по принципу постепенного усложнения, создаются условия для параллельного развития и исполнительской техники учащегося, и его музыкального мышления.

Обучение детей музыке - сложный и многогранный процесс и проблема выбора репертуара играет в нем огромную роль. Умело составленный,

учитывающий все индивидуальные качества учащегося, репертуар является важнейшим фактором воспитания ученика-пианиста.

Упражнения на развитие техники в классе фортепиано в ДМШ

11

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

*«...Даже в самых сухих упражнениях
неуклонно наблюдай за красотой звука...»*

В. И. Сафонов

Период первоначальной адаптации к инструменту является чрезвычайно ответственным этапом в судьбе будущего пианиста. Особенности психофизического развития детей младшего школьного возраста (пластичность игрового аппарата, психологическая готовность к обучению, активность творческого начала и др.) создают режим наибольшего благоприятствования для формирования устойчивых слухо-двигательных комплексов, предпосылок дальнейшего совершенствования индивидуальной исполнительской техники. Для учащихся, еще не владеющих нотной грамотой, полезно давать упражнения «с рук».

Монотонность повторяющихся действий могут утомить ученика, поэтому задача педагога – сделать работу над упражнениями привлекательной, занимательной для детей, значит, еще более эффективной. В этом поможет знание

¹¹ Бархударова Т.Г. Работа над техникой в классе фортепиано. Режим доступа [<https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2015/09/21/rabota-nad-tehnikoy-v-klasse-fortepiano>]

Мендикова Н.А. Развитие фортепианной техники в младших классах детской школы искусств. Режим доступа [<https://infourok.ru/razvitie-fortepiannoy-tehniki-v-mladshih-klassah-detskoj-shkoli-iskusstv-metodicheskie-rekomendacii-3293923.html>]

Алексеева И.П. Работа над техникой с учащимися в классе фортепиано. Режим доступа [<https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/388113-metodicheskaja-razrabotka-rabota-nad-tehnikoj>]

Востров Н. Развитие технических навыков и организация игровых движений в процессе обучения игре на фортепиано. Режим доступа [<https://pandia.ru/text/77/469/52719.php>]

особенностей развития детской психики (непосредственный, конкретно-чувственный характер восприятия, преобладание образного мышления, стремление к познанию нового, тяготение к игровым видам деятельности и др.). Обучение в форме игры увлекает ребенка, обеспечивает атмосферу непринужденности на занятиях, позволяет раскрепостить его во время выполнения учебных заданий.

Соединение движения пальцев с речевым произнесением слов способствует выявлению ритмической организации и структуры музыкальной фразы, стимулирует отчетливость произнесения каждого звука, активизирует воображение ребенка. Поэтому так важна роль «подтекстовок» в детских пьесах.

Различные типовые упражнения, проверенные многолетней практикой (игра гамм, аккордов, арпеджио и т.д.) не только укрепляют мышцы и развивают пальцевую беглость, но и вырабатывают привычку к исполнению ряда технических формул, встречающихся в художественных произведениях. Овладение этими «полуфабрикатами» (по Нейгаузу) значительно облегчает труд исполнителя в работе над художественным произведением.

На протяжении всего своего существования техника развивалась и претерпевала различные изменения в зависимости от тех задач, которые ставились перед пианистами. Менялась и ее классификация.

Ф. Лист подразделял технические трудности на четыре класса:

- 1) Октавы и аккорды;
- 2) Тремоло и трели;
- 3) Двойные ноты (терции, сексты);
- 4) Гаммы и арпеджио.

Работать над этими разновидностями техники, по мнению Листа, необходимо в указанной последовательности. Таким образом, выработка октавой и аккордовой техники является первой задачей пианиста. Управлениями над октавами и аккордами Лист придавал огромное значение. Он считал, что при их изучении всякая поспешность губительна и говорил, что «надо начинать эти упражнения очень медленно, чтобы избежать напряженности».

Г. Нейгауз выделял несколько видов (элементов) фортепианной техники:

- 1) Взятие одной ноты;
- 2) Трель;
- 3) Гаммы;
- 4) Арпеджио;
- 5) Двойные ноты;
- 6) Аккордовая техника;
- 7) «Прыжки» и «скачки»;
- 8) Полифония.

По словам **И. Гофмана** техника включает в себя «гаммы, арпеджио, аккорды, двойные ноты, октавы, легато и различные виды стаккато, а также динамические оттенки».

К. Мартинсен классифицировал технику на три типа: классический, экстатический или романтический (техника подушечки пальца, то есть все внимание должно быть направлено на формирование красивого звука) и экспансивный (техника плечевого пояса).

И, наконец, **А. Бирмак** подразделяет фортепианную технику на два традиционных вида, сохранивших свое значение и в наше время мелкую (пальцевую) и крупную (октавы, аккорды, тремоло и скачки).

Пианистический аппарат развивается на следующих принципах, создающих наиболее благоприятные технические условия для выражения музыки:

1. Принцип естественности. Стараться, чтобы положения рук и корпуса не включали неестественных элементов, которые большей частью осложняют игру и увеличивают усталость.

2. Принцип экономности. Все движения совершаем экономно: чередуя мышечное напряжение и расслабление, следим за изоляцией мышечного напряжения. Для совершенного движения необходимо, чтобы не связанные с движением мышцы оставались свободными. Распределение мышечного напряжения: большинство движений совершается благодаря согласованному действию нескольких мышц одной функции. Следует стремиться к тому, чтобы

главную нагрузку несли самые сильные мышцы, а самые слабые были загружены меньше всего.

3. Принцип целесообразности. Вся двигательная деятельность во время игры должна иметь смысл и не превращаться в формальный шаблон. Практика музыкальной педагогики показывает, что развитие мелкой техники является необходимым условием пианистического мастерства.

Чем раньше учащийся приобщится к «умственной» технике, тем успешней и продуктивней будут его занятия за инструментом. Необходимо, чтобы ребёнок приучался к сознательной работе, понимал поставленные перед ним задачи, умел вслушиваться в свою игру и критически разбираться в собственных действиях.

Выбор упражнений зависит от того, что именно полезно в данный момент тому или иному ученику. Небольшое упражнение, построенное на элементах трудных технических мест, способствует развитию ловких, точных и целенаправленных движений, и вызывает у ребенка чувство физического удовлетворения этой работой. Освоив поставленную задачу в упражнении, ученик может использовать этот навык при исполнении пьес.

Основная цель упражнений – обеспечить условия, при которых технический аппарат будет способен лучше выполнять музыкальную задачу. Технический аппарат будет развиваться более продуктивно при соблюдении определенных условий:

1. Гибкость и пластичность аппарата.
2. Связь и взаимодействие всех его участков при ведущих живых и активных пальцах.
3. Целесообразность и экономия движений.
4. Звуковой результат (как необходимый итог).

Организация движений ученика строится таким образом, чтобы воспитать у учащегося правильное отношение к фортепиано, как к поющему инструменту. Совершенно расслабленными руками играть так же невозможно, как и выполнять какое - либо другое действие. Для успешной работы пианиста необходим упругий, активный тонус мышц.

Прикасаться к клавише следует не ногтем, а мягкой подушечкой пальца - всей или её частью, в зависимости от того, какой звук необходимо получить. Такое прикосновение позволяет сохранить чуткость осязания кончика пальца и является одним из условий певучести. Чувствуя упругое сопротивление клавиши, тем не менее, будем стараться не давить на неё, не извлекать звук толчками и точками.

Положение пальцев должно быть таким, чтобы его можно было бы легко изменить. Слишком вытянутые пальцы трудно сокращать; согнутые, крючкообразные неспособны разгибаться. Поэтому предпочтительнее естественная, слегка закруглённая форма пальцев, дающая возможность и сокращать, и свободно поднимать, и опускать пальцы.

По существу, работа над техникой начинается с первых же шагов обучения: это **игра разными штрихами** - non legato, legato, staccato. Сначала используются небольшие сочетания звуков, затем звуковые последовательности удлиняются.

К примеру: legato. Сначала мы учим соединять два звука, перешагивая с пальца на палец. Затем это же соединение надо суметь выполнить на едином движении руки. Этот приём в своём простейшем виде (взятие - снятие) общераспространён в работе с начинающими. Именно так прививаются первичные навыки игры legato.

Существует комплекс упражнений подготовительного этапа, состоящий из игр-упражнений, которые зависят от поставленных учебных задач. Неукоснительное соблюдение дидактических принципов доступности, систематичности и последовательности разработки комплекса развивающих упражнений продиктовано задачей формирования устойчивых пианистических навыков, с одной стороны, с другой – заботой о недопущении напряжения игрового аппарата и общего переутомления ребенка. Каждое последующее из предлагаемых упражнений базируется на прочном усвоении предыдущего. Преемственность учебных заданий обеспечивается использованием элементов технологии обучения.

Усложнение технических заданий осуществляется за счет:

- применения ритмических вариантов, «облегчающих», укорачивающих длительность звучащей ноты и увеличивающих количество нот на единицу времени;

- перехода от крупных, простых игровых движений к более мелким, сложным пальцевым манипуляциям;

- укрепления построений, выполняемых на объединяющем движении рук;

- постепенного расширения интервального освоения клавиатуры.

Рука должна двигаться плавно и непрерывно, создавая каждому пальцу наиболее удобное положение. При комбинациях с чёрными клавишами кисть может подаваться вверх. «Рука должна постоянно приспосабливаться к рельефу фразы, фактуры» (К. Игумнов).

Таким образом, необходимо сочетать свободу руки и пальцев с их организованностью и дисциплиной, а интенсивность и непрерывность движений, не ограниченных неподвижной позицией, - с экономией и целесообразностью.

Успешное развитие техники происходит и на другой основе, а именно, **на основе одновременного овладения разными типами фортепианного изложения.**

Наиболее типичные приёмы пианистического изложения в фактуре детских произведений:

1. Полнее всего разработаны **виды мелкой техники**. Отличительная черта - устойчивое позиционное расположение фигур. Все 5 пальцев располагаются по ступеням в квинтовой позиции. В этом наиболее удобном позиционном расположении пальцы находятся в естественном, непринуждённом состоянии, позволяющем развивать в равной мере навыки кантиленой и подвижной игры.

2. При разработке упражнений использован наиболее простой способ их моделирования по **принципу аппликатурного и ритмического варьирования.**

3. В своем обобщенном виде процесс разработки комплекса упражнений начинающего пианиста представляет собой следующий порядок действий:

- 1) Упражнение трехзвучных последований, с объединением двух позиций.

2) Упражнение четырехзвучных последований, объединяющим две позиции, играть пятипальцевые последования.

3) Упражнение с ритмическими вариантами упражнений (увеличение количества нот на единицу времени; «пунктиры»; чередование медленных и быстрых групп в пассажах; изменение ритмической группировки, акцентировки и т.д.).

5) Упражнение на подкладывание 1-го пальца.

Системный подход при разработке комплекса упражнений и последовательное его освоение неизбежно приводит к тому, что на определенном этапе дети сами усваивают логику моделирования учебных заданий, легко подбирают на слух и начинают предлагать и с особым усердием исполнять свои варианты упражнений.

Разучивание упражнений целесообразно разделить на несколько этапов:

1. Пение мотивов со словами и запоминание;
2. Подбор по слуху и разучивание отдельными руками;
3. Транспонирование под руководством педагога от отдельных нот;
4. Самостоятельное «дотранспонирование» оставшихся звеньев;
5. Игра секвенций двумя руками с пропеванием слов, а затем – без слов.

Уверенное, качественное исполнение упражнения от любой заданной ноты – показатель прочности его усвоения. В дальнейшем оно может быть использовано для разыгрывания. По необходимости, при подготовке к выступлениям для одновременного разыгрывания за инструмент можно посадить двоих детей, что весьма актуально в условиях дефицита учебных кабинетов. Особое удовольствие учащиеся испытывают, когда к их игре присоединяется педагог с исполнением элементарного аккомпанеента. Игра в ансамбле прекрасно стимулирует работу над упражнениями, она побуждает ребенка к более крепкому овладению «репертуаром». Дети не только приобретают навыки ансамблевой игры, в них просыпается дух состязательности. Организация и проведение небольших классных смотров-конкурсов на лучшее исполнение пройденных упражнений также способствует техническому развитию учащихся. Видя реальный результат

своего труда, юные пианисты становятся более уверенными в себе и своих занятиях. Детям прививается вкус к игре на публику, поддерживается интерес к музыке.

Техника – средство выразительности. Она требует постоянного совершенствования. Это то, что никогда не стоит на месте.

Список источников и литературы:

1. Абдуллина, А.А. Моделирование упражнений для начинающих обучение игре на фортепиано: Учебно-методическое пособие. – М.: МПГУ, 2005. – 24 с.
2. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. \ И.Гофман. – М.: Классика - XXI, 2002. – 244 с.
3. Землянский, Б.Я. О музыкальной педагогике. / Б.Я. Землянский. – М.: Музыка, 1987. -
4. Либерман, Е. Работа над фортепианной техникой. \ Е.Либерман. – М.: Классика - XXI, 2002. – 84 с.
5. Мазель, В. Музыкант и его руки: Физиологическая природа и формирование двигательной системы. \ В.Мазель. – СПб.: Композитор (СПб), 2002. – 180 с.
6. Мартисен, К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. [Текст] \ К.А.Мартисен. – М.: Классика - XXI, 2003. – 120 с.
7. Милич, Б.Е. Воспитание ученика-пианиста. [Текст] / Б.Е.Милич. - Методическое пособие. – М.: Кифара, 2002. – 287с.
8. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика (под ред. Г.М.Цыпина). М. 2003.
9. Савшинский, С.И. Пианист и его работа. \ С.И.Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.
10. Савшинский, С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. \ С.И.Савшинский. – М.: Классика – XXI, 2004. – 192 с.
11. Цыпин, Г.М. Музыкально-исполнительское искусство. Теория и практика. — Санкт-Петербург: «Алетейя», 2001 — 320 с.
12. Шмидт-Шкловская, А.А. О воспитании пианистических навыков. \ А.А. Шмидт-Шкловская, - М.: Классика - XXI, 2004. – 192с.
13. Щапов, А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. \ А.П.Щапов. – М.: Классика - XXI, 2002. – 176 с.

Виды фортепианных штрихов ¹²

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

ТРЕЛЬ – от итал. trill are – дребезжать. Один из наиболее употребительных мелизмов: быстрое чередование данного звука и соседней верхней ступени лада.

¹² Бархударова Т.Г. Работа над техникой в классе фортепиано. Режим доступа[<https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2015/09/21/rabota-nad-tehnikoy-v-klasse-fortepiano>]
«Художественная техника пианиста». Режим доступа[<http://ref.by/refs/57/31384/1.html>]

ТРЕМОЛО – быстрое многократное чередование 2-х созвучий или 2х не смежных звуков. Тремоло часто применяется в музыкальных эпизодах, связанных с воплощением чувства страха, душевного волнения и т. п. Сокращенно тремоло обозначается нотами крупной длительности (чаще всего половинными или целыми): при этом количество поперечных «ребер» - штрихов указывает длительность каждого отдельного звука в тремоло.

АРПЕДЖИО – это особый прием исполнения аккордов, когда их звуки берутся не одновременно, а последовательно - как бы коротким многозвучным форшлагом (точный перевод термина *arpeggiato*- «арфообразно»). Арпеджиато обозначается вертикальной змейкой или вертикальной же лигой и в этих же случаях играется только снизу-вверх.

ГАММА - поступенное восходящее или нисходящее последование всех ступеней лада, начиная от основного тона. Гамма имеет объем октавы, но может быть продолжена в смежные октавы. Исполнение различных гамм - средство развития техники игры на музыкальных инструментах.

РЕПЕТИЦИЯ - (лат. *repetto*- повторение) быстрое повторение одной и той же ноты на фортепиано или другом инструменте.

Часто относят к жемчужной технике. Основным является скольжение пальцев под ладонь. Прибавляются сопоставляющие движения кисти, причем вовлекается и предплечье. Собранная форма запястья обязательна.

Пальцы быстро снимаются с клавиш и не погружаются в них глубоко. Движение должно быть экономным. При этом срабатывает репетиционная механика фортепиано, позволяющая пальцам, лишь задев клавишу получить звук.

Репетицию вырабатывать в разных темпах: от относительно медленного до быстрого. Чем скорее темп, тем ближе к клавишам пальцы, размах уменьшается, заменяется движением под ладонь. На форте репетиции лучше исполнять одним пальцем; более длительные с такой аппликатурой:

4 – 3 – 2; 3 – 2 – 1 или 3 – 2 – 1; 4 – 3 – 2.

LEGATO ПАССИВНОЕ является самым слабым, самым нежным туше, без которого нам не удастся создать воздушные импрессионистические

(непосредственное воспроизведение переживаний, настроений и впечатлений художника) и поэтические образы. Название туше говорит о том, что рука, кисть и пальцы должны быть абсолютно свободными, легкими, упругими. Кисть не должна сохранять выпуклое положение, пальцы сознательно не поднимаются над клавишами, а нажимают их облегченным весом кисти, но ни в коем случае не активным действием (нажатием или ударом). Пальцы прикасаются только мягкой подушечкой, а не кончиком. Для того чтобы вес кисти как можно более нежно и легко «нанести» на клавишу, запястье следует держать несколько выше, чем обычно, чтобы кисть как бы была на нем подвешена. Единичный пассивный прием звукоизвлечения представляет собой своеобразное «поглаживание». Самым сложным представляется исполнение длинного пассажа со сменой позиции, подкладыванием и перекладыванием пальцев. Здесь мы не сможем избежать комбинации приемов. Т.о. применение последовательного и типичного пассивного легато ограничивается отдельными звуками или группой звуков без смены позиций. Применяется в основном на слабой динамике (p, pp).

Пассивное legato типичное импрессионистическое туше. Однако оно не соответствует моцартовскому стилю и ему подобным, где *pianissimo*, даже самое хрупкое должно быть не хрупким и туманным, а ясным и выразительным. В таких случаях на pp мы применяем туше, при котором будем умеренно фиксировать пальцы.

LEGATO С ОТСКОКОМ. При легато нажатии может возникнуть опасность задержания клавиши, а, следовательно, и продление звука. Поэтому должны не только легато сверху, но и в приемах нажатия развивать упругость и легкость пальцев. Для достижения этого во время занятий следует применять legato с отскоком, при котором палец в момент нажатия следующим пальцем, очень легко, упруго, и сознательно отскакивает от клавиш. Приемом отскока, прежде всего, вырабатывается податливость суставов кисти. Legato с отскоком прежде всего учебный прием. Однако применяется он и в исполнении, главным в украшениях, если они должны звучать особенно выразительно и проникновенно. Движение пальцев исходит непосредственно из суставов кисти.

Упругий отскок потренируем на форшлаговом варианте. Чтобы форшлаг звучал особенно сильно и сочно, уверенно фиксированный палец должен отскочить от клавиши очень быстро, его кончик устремляется под кисть (ладонь), как бы выдалбливая звук из клавиши.

LEGATO. Из всех видов артикуляции особенно большое значение Черни придавал legato. Следуя пианистическим заветам Бетховена, этот способ звукоизвлечения Черни считал основным: «Все остальные виды туше,- писал венский педагог,- является исключением, и при отсутствии артикуляционного знака подразумевается legato».

Достаточно обратиться к нескольким сборникам Черни, чтобы убедиться в том, насколько разнообразным было применение артикуляционного приема legato. Наряду с простым legato мы встретим legatissimo (в op. 161, №12; op. 335, №4; op. 337, №26, 38 и др.), poco legato (см. №14, 18, 19 из op. 718), dolce ed un poco legato (например, в op. 740, №88), а также такие разновидности legato, как molto legato cantabile, das strenge legato, das feste legato. Действительно, степень связывания звуков в рамках этого артикуляционного приема может существенно отличаться; она зависит от характера темпа, и динамики сочинения.

Приверженность Черни, как представителя венской фортепианной школы, к звучности изящной, легкой, но нелегковесной, конечно, не случайна. Во-первых, игра leggiero и скорость темпа - понятия взаимообусловленные, ибо секрет быстроты в легкости и точности атаки пальцев, а также минимальном их подъеме; во-вторых, она позволяет добиться того невесомого прикосновения, когда руки, по образному выражению Листа, как бы «парят в воздухе, а не прилипают к клавишам».

Искусство владения legato и его разновидностями Черни тесно связывал с положением рук и пальцев с игровыми ощущениями. Он, как и другие музыканты XIX века, стремился выработать у учеников умение погружать руку в клавиатуру: «если нажать клавишу (заметим, нажать, а не ударить) до дна, до основания, то звук становится более насыщенным, и это - не обман слуха», - подчеркивал

венский педагог. Состояние «опорности» в кончиках пальцев служило, по его мнению, верным способом достижения legato.

Особый прием рекомендовал Черни для овладения jeu perle. Для того, чтобы добиться отчетливого исполнения каждой ноты, «подобно катящимся жемчужинам», при общей линии legato он советовал прибегнуть к «нежному, полушипковому прикосновению пальцев», «когда каждый палец своим мягким кончиком как бы зацепляет клавишу».

Интересными представляются указания Черни, касающиеся исполнения legato различного рода скачков, а также октав. Чтобы добиться legato при игре скачков он использовал прием броска, но при этом предостерегал от акцентирования удаленной клавиши. Если довести его мысль до логического конца, то можно прийти к выводу, что в этом случае он предлагал прием плавного броска - скольжение при опоре на первый звук: вторая удаленная нота как бы вытягивается из первой.

Только убедившись в том, что рука и запястье абсолютно свободны и кисти дисциплинированы, можно приступить к дальнейшему освоению укреплению пальцев.

Важным условием для более сильной игры нажатием пальцев является участие крупных мышц руки. Особенно опасно напряжение мелких мышц предплечья. Постоянная и чрезмерная их фиксация может привести к так называемому переигрыванию руки.

ПРИЕМЫ ИГРЫ LEGATO. В пальцевой технике мы различаем следующие приемы легато: нажатием пальцев, ударом пальцев.

Приемы легато нажатием (палец лежит перед звукоизвлечением на клавише):

- а) legato строгое;
- б) legato звучное;
- в) legato пассивное;
- г) legato с отскоком.

Прием legato ударом (палец перед звукоизвлечением поднят над клавишей).

При игре кантилены применяем прием legato нажатием:

- а) espressivo с опорой;
- б) espressivo весом свободной руки;
- в) legatissimo espressivo.

Приемы legato нажатием занимают в фортепианной технике ведущее место. Они делают возможной совершенную связь тонов, певучесть, плавность звучания.

LEGATO С НАЖАТИЕМ незаменимо, например, в выразительных пассажах, встречающихся в сочинениях чаще, чем можно предполагать. Звукоизвлечения ударом, наоборот, лучше всего применять в чисто технических пассажах, требующих звукового блеска, упругости и легкости.

Форма *legato строгое* обычно применяется редко. В основном, применяется в медленном темпе (при игре окончаний во фразе (на одной ноте). Существенным требованием в игре является тенденция к игре касанием. Это означает: не поднимать пальцы сознательно и не применять удара. Важнейшее условие - палец должен сохранить в своем мясистом кончике постоянную чувствительность, необходимую для «творящего» и чуткого нажатия. Эта специфическая чувствительность связана с ощущением легкой тяжести, исходящей из непосредственной опоры пальцев суставов кисти. Более сильное туше требует, конечно, поддержки большего источника силы руки и плеча. Пальцы перед звукоизвлечением лежат на клавишах. После звукоизвлечения палец не поднимается над клавишей, а лишь отпускает ее и остается лежать на ней. Отпускать клавишу следует мгновенно, строго в момент нажатия следующего пальца. В противном случае появятся призвуки, клавиши могут передерживаться.

LEGATO ЗВУЧНОЕ. Как мы уже отмечали, бывают два типа пассажей - выразительные и блестящие. С выразительной техникой мы встречаемся очень часто: в сочинениях Бетховена, Шуберта, Шопена, Шумана, Брамса, в произведениях импрессионистов. Пассажи у этих композиторов большей частью отличаются очень серьезным музыкальным содержанием, богатой мелодической и

гармонической структурой и сами по себе выражают определенный смысл. Для своей реализации они требуют более певучего, более способного к гибким изменениям приема, чем звукоизвлечение ударом.

LEGATO СВЕРХУ - способ, рассчитанный на блеск и эффект. В легато звучном рука сохраняет естественный вид. Слегка согнутые пальцы очень чувствительны «творящие». Клавиши отпускаются строго, но пальцы поднимаются над ними не сознательно, а непроизвольно, и лишь настолько, чтобы палец был готов нажать клавишу для извлечения следующего звука. Уже само название предполагает, что нажатие, в отличие от других видов туше, усилено. При этом может возникнуть напряжение ненужных мышц. Применяем вес руки и крупные мышцы. Вес переносится с клавиши на клавишу вращательным движением запястья и руки. В руке должно быть ощущение свободной тяжести, в пальцах чувство опоры или погружения в клавишу. Рука с запястьем описывает непрерывный круг или полукруги.

В легато сверху суставы кисти образуют свод, пальцы слегка подняты над клавишами. Ударяют их кончиками прямо сверху очень легким и упругим толчком. Одновременно с ударом следующего пальца предыдущий так же легко и упруго возвращается в предыдущее положение над клавишами. Чрезмерное сгибание и даже скрючивание пальцев приводит к напряжению мышц предплечья и усталости кисти. Особенно подвержен такой привычке мизинец. Столь же опасен и чрезмерный подъем пальцев, вызывающий еще большее напряжение мышц предплечья, что может привести к переигрыванию кисти. Поэтому будем поднимать пальцы лишь слегка. Тем более будем следить за их толчком, упругим падением и немедленным отскоком после звукоизвлечения, но ни в коем случае не силой или толчком пальцев со значительной высоты. При игре в медленном темпе, частой ошибкой бывает медленное опускание пальцев на клавиши. Хорошо усвойте разницу между медленной игрой и медленными движениями.

Для освобождения кисти достаточно изменить прием лишь на одном звуке, например, на самом высоком при игре пассажей вверх вниз: упругим, но легким толчком (рикошетным) оттолкнемся, но не будем удаляться от самой высокой

клавиши (с помощью пружинящего подъема локтя и одновременной опоры на мизинец или другой палец). Кисть приобретет иное, наклонное положение по отношению к пальцам, и уже этим движением достаточно освободиться. Затем при игре нисходящей гаммы она возвращается вместе с локтем в нормальное положение. Кисть должна быть особенно гибкой и податливой. Еще один элемент, используемый для освобождения кисти, вибрация.

LEGATISSIMO (ЛЕГАТИССИМО). В исполнении этот прием применяется редко. Оно скорее учебный прием. Упражнения двумя способами: либо затягивает один звук после другого и держит все так долго, пока пальцы вынуждены будут перегруппироваться (1) в новое положение (так называемое полное *legatissimo*), либо передерживанием звука наполовину их длительности и только потом отпускаем предыдущий палец (так называемое половинное *legatissimo*) (2). Занимаясь легатиссимо, мы применяем выразительный прием нажатием опоры (опорой). Однако пальцы в этом случае ошибаются больше, чем при игре кантилены, когда они почти вытянуты. На этом приеме мы активно тренируем крепость пальцев. Однако нужно позаботиться о том, чтобы крупные мышцы, вовлеченные в работу, после звукоизвлечения тотчас же прекратили интенсивное нажатие пальцев, и чтобы кисть и рука оставались свободны.

STACCATO. Исключительно разнообразно применял Черни в этюдах и экзерсизах артикуляционную краску. Наряду с мягким *staccato*, родственным скрипичному *detache*, в его произведениях представлены *staccato-marcato*, близкое к струнному *pizzicato*.

Черни различал несколько градаций *staccato*, причем, подобно Бетховену, он по-разному трактовал *staccato*, обозначенное точкой, когда длительность звука сокращается примерно в два раза, и *staccato*, а также *martellato*, обозначенное клинышком. В последнем случае протяженность звука, как считал венский педагог, должна быть возможно более короткой.

Staccato- единственный вид артикуляции, который имеет, по его мнению, темповый потолок. Черни справедливо считал, что у пианиста может вызвать

чрезмерное утомление исполнение staccato в пьесе или даже в пассаже, идущих в темпе *Molto allegro*, либо *Presto*. В таких случаях Черни советовал обратиться к щипковому способу звукоизвлечения, снимающему, как он считал, напряжение в руке.

HALBSTACCATO (ПОЛУСТАККАТО). Этот артикуляционный прием встречается намного реже, чем те, которые перечислены.

Черни связывал способ исполнения *halfstaccato* с темпом произведения, в котором эта артикуляционная краска фигурирует. При игре *halfstaccato* мелодий, идущих в медленном темпе, он допускал небольшие движения кисти, однако в длинных пассажах в быстром темпе он настойчиво советовал использовать только пальцы. В этом случае туше, по его мнению, должно быть таким же, как и при игре репетиций.

В этюдах и упражнениях Черни пианист найдет богатый материал для овладения различными видами артикуляции в их сочетании и противопоставлении.

Многие учащиеся при освоении сочинений Черни заняты в основном техническими проблемами в узком понимании этого слова. Ни артикуляционным, ни динамическим задачам должное внимание не уделяется; тем самым не только значительно обедняется смысл и назначение этюдов Черни, но и по существу неполноценно решается поставленная композитором фактурная проблема, ибо работа над произведением протекает механически, без активизации слуха.

Не может удовлетворить и темп, в котором обычно играют этюды Черни. Они приобретают другую окраску и даже иной характер, если их исполнять в темпе, задуманном автором, - только тогда этюды становятся искрящимися виртуозными произведениями. Несомненно, что большую пользу принесет технически совершенное овладение легким этюдом, нежели игра сложного сочинения в явно замедленном по сравнению с авторским указанием темпе.

Эпиграф «Каково употребление, такова и польза» Черни предпослал своей фундаментальной «Школе», op.500. Это афористическое высказывание можно отнести к любому из сборников его произведений; полезно вспомнить о нем и каждому учащемуся, работающему над этюдными сочинениями.

Творчество Черни - блестящего педагога, замечательного классика жанра этюда - еще во многом и для нас, современных исполнителей, продолжает оставаться неисчерпаемой кладовой пианистических навыков, является поистине незаменимой ступенью на пути к овладению фортепианным мастерством и постоянного совершенствования в этом сложнейшем виде искусства.

На помощь развитию техники приходит и продуманно составленный индивидуальный репертуарный план ученика. При отборе литературы педагог должен руководствоваться соответствием пианистического изложения требованиям развития техники ученика, устранением имеющихся у него технических недочетов. Чем менее податлив ученик к усвоению технических навыков, тем полнее в группах подбираемых произведений должны быть представлены схожие фигуры техники, позволяющие прочно закреплять медленно формирующиеся технические навыки. Вместе с тем успешное развитие техники происходит на основе одновременного овладения различными типами фортепианного изложения. Например, развитие техники пальцевой игры успешнее осуществляется, если сочетать проработку кантиленных и подвижных фактур. В этом случае легатная игра является одним из средств активизации беглости.

ПРИЕМЫ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ СВОБОДНЫМ ПАДЕНИЕМ. Свободное падение всей рукой. Распространенный термин «свободное падение» не совсем точный. Правильнее было бы сказать «направленное, сдержанное опускание руки». Свободное падение руки, как правило, применяется при ее переносе в отдаленное положение, преимущественно в бравурной, требующей большого размаха игре, где требуется смелость, и где была бы неуместна осторожная игра с тщательно подготовленными перед прикосновением пальцами. Свободное падение рук совершается так: плавно поднимаем руку от плеча до горизонтального положения и, единым непрерывным, округлым движением в сторону дадим ей опуститься на клавиши в отдаленное положение. Локоть естественно и непринужденно отодвигается от корпуса. При движении предплечье зависает в локте, несколько опущено и естественно повернуто к корпусу. Кисть пассивно свисает от запястья. Кисть у своего

вертикального положения должна постепенно перейти в горизонтальное, наиболее естественно, это произойдет в самой высокой точке: на границе подъема и падения руки. В таком положении рука опускается до тех пор, пока вытянутые пальцы мягко не опустятся на клавиши.

Свободное падение привело бы, несомненно, к слишком резкому удару пальцами по клавишам. Качество звука, естественно, пострадало бы. Этого можно избежать, если руководить «направлять» или несколько тормозить падение руки. Поэтому мы должны ударять по клавишам с небольшой высоты массивной частью вытянутого пальца, но не в коем случае не кончиком. Нужно представить, что они не падают на твердое дерево, а словно «погружаются» в податливый материал. После звукоизвлечения кисть не останавливается, а продолжает падение до тех пор, пока рука не потянет ее вверх, для подготовки к следующему падению. Свободное падение применяется не только в бравуре широкого размаха и в лирических партиях, при совсем слабой динамике, при исполнении мягкого выразительного туше, или первого звука приемом снятия.

Главная задача - качество звука. Об этом не придется беспокоиться, если рука будет свободна, мы соответственно направим падение и чувствительно погрузим вытянутые пальцы в клавиши.

СТАССАТО ПАЛЬЦЕВОЕ применяется при игре в быстром темпе или, если над ними под стаккатными звуками есть удерживаемый голос.

СТАССАТО СВЕРХУ - рукой от локтя от запястья

- а) staccato свободным падением руки;
- б) локтевое staccato;
- в) staccato запястьем.

СТАССАТО ОТ КЛАВИШИ – пальцевое от клавиши (при слабой динамике):

- а) staccato броском;
- б) staccato отражением (рикошетом);

Рука, запястье и кисть абсолютно свободны, приготовленные пальцы лежат на клавишах. После слабого, легкого и короткого удара, палец тотчас же

отскакивает, почти не отдаляясь от клавиши, staccato пальцев от клавиши (в слабой динамике) шлифует короткое и легкое туше и развивает, подобно legato пассивному, чувствительность и нежность в кончиках пальцев.

СТАССАТО ПАЛЬЦЕВОЕ (СВЕРХУ) ТОЛЧКОМ. С помощью пальцевого staccato сверху вырабатывается, прежде всего, податливость суставов кисти, легкая подвижность и пружинность пальцев.

Играющие пальцы перед звукоизвлечением слегка приподняты. Клавишу нажимают как можно легче, прямо сверху и предельно пружинисто. Молниеносно выполненный толчок и отскок. Одновременно с прикосновением к клавишам пальцы точно также проворно и легко возвращаются в исходное положение.

СТАССАТО БРОСКОМ. Рука и запястье абсолютно свободны и податливы. Неиграющие пальцы чуть-чуть приподняты, играющие (в соответствии с динамикой) более или менее фиксируются и подготавливаются на клавишах. Ударяют их коротко, одновременно с ударом кисть с предплечьем при участии руки легко подсакивают над клавишами и одним, непрерывным, плавным и направленным движением падает назад для подготовки следующего удара. Повторно: движение начинается от локтя при участии руки.

Применяются, как правило, в медленных эпизодах, с обособленными звуками, интервалами или аккордами, где есть возможность подготовить пальцы перед использованием приема.

Такое же стаккато очень часто используется в конце пассажей при бравурной игре, основанной на широких движениях. При этом главным приемом звукоизвлечения является отрывистый удар. В сильной динамике следует очень резко отбросить или оттолкнуть руку в конце виртуозного пассажа, а в слабой как можно легче и воздушнее оттолкнуть. Иногда рука подбрасывается прямо вверх, иногда в сторону.

СТАССАТО РИКОШЕТОМ. Кисть и пальцы зафиксированы. Сильным, резким и коротким ударом кисть, ведомую запястьем, отталкиваем по направлению к крышке инструмента. Рука, совершающая этот прием, быстро вытягивается, кисть свисает от запястья, пальцы сжимаются, как бы «сворачиваясь» в кулак.

Почти одновременно со звукоизвлечением, напряжение в руке снимается, кисть руки расслабляется и отпускается до исходного положения, пальцы готовятся к новому удару. При исполнении стаккато рикошетом, значительная роль принадлежит всей верхней части корпуса, которая в момент рикошета рукой вперед отклоняется назад.

Этот сильный и резкий прием используется в этюдах с ярко выраженной кульминацией, при патетических акцентах.

Стаккато локтевое.

Рука с утяжеленным локтем свободно опущена, предплечье приподнято. От высоко поднятого запястья кисть свисает свободно вниз, пальцы направлены к клавишам. Они полностью расслаблены и спокойно вытянуты. В сильной динамике пальцы несколько фиксируются вместе с суставами кисти, в которых они надежно укреплены.

Звук извлекается свободным падением пальцев на клавиши с высоты несколько сантиметров, свободно спокойно удерживаемым, но неактивным ударом кончиков пальцев очень легким, неупругим. Мышцы предплечья не должны напрягаться. Локоть, словно смазанный маслом.

Локтевое стаккато применяется гораздо чаще и шире, чем другие виды стаккато. Его используют в быстрых и самых быстрых темпах, одинаково в сильной и слабой динамике.

СТАККАТО ЗАПЯСТНОЕ (pp). Запястное стаккато применяется только при исполнении легкого вибрато в очень быстрых этюдах, когда необходимо сыграть обрывистые звуки и интервалы в слабой динамике.

Вся рука и особенно запястье совершенно свободные, упругие, податливые, легкие. Пальцы свободно свисают от суставов к кисти, которая даже при подъеме сохраняет свое выпуклое положение. Чем быстрее вибрация, тем меньше колебания, при этом пальцы почти не отдаляются от клавиши.

Кисть легко и непосредственно поднимается в запястье и как можно более упруго и легко опускается на клавиши. Пальцы фиксируются с ощущением

заостренности в кончиках настолько, чтобы наверняка попасть на клавишу. Отскок совершается только движением запястья, без участия пальцев.

STAKKATISSIMO является одним из самых действенных приемов для выработки твердости пальцев, особенно их ногтевых фаланг.

В исполнении его применяют, когда требуется исключительно резкий, отрывистый, жесткий звук. Подготовленный, фиксированный палец отскакивает или резко скользит через клавишу (край клавиши) по направлению к ладони, словно «выдалбливает».

Фиксация пальцев и суставов кисти, необходимая в момент звукоизвлечения, должна быть сразу нарушена. Палец возвращается в исходное положение, а кисть, запястье и рука остаются свободными.

Список источников и литературы:

1. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. / Г. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с. - С. 113.
2. Мильштейн Я. Ф. Лист: монография. Т.2. / Я. Мильштейн. – М.: МУЗГИЗ, 1956. – 335 с. – С. 131.
3. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. / И. Гофман. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1961. – 224 с. – С. 101.
4. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. / Е.Либерман. – М.: Классика - XXI, 2002. – 84 с.
5. Бирмак А.О. О художественной технике пианиста. / А.О.Бирмак. – М.: Музыка, 1973. – 139 с.
6. Щапов А.П. Некоторые вопросы фортепианной техники. / А.П. Щапов. – М.: Музыка, 1968. – 248 с.
7. Музыкальный энциклопедический словарь. / Под ред. Г.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
8. Лонг М. Французская школа фортепиано. / Выдающиеся пианисты педагоги о фортепианном искусстве. // М. Лонг. – М.: Музыка, 1966. – 208 с.
9. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. / И.Гофман. – М.: Классика XXI, 2002. – 244 с.
10. Савшинский С.И. Пианист и его работа. / С.И. Савшинский. – М.: Классика – XXI, 2002. – 204 с.
11. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. / К.А.Мартинсен. – М.: Классика – XXI, 2003. – 120 с.
12. До сих пор весьма актуальны слова Бузони: «Не путем повторения схваток с трудностью, а путем исследования проблемы возможно добиться ее решения» (Ферруччо Бузони. О пианистическом мастерстве, «Исполнительское мастерство зарубежных стран», В.1, С. 160)
13. Цыпин Г. Исполнитель и техника. М. 1999. – С. 42.
14. Клаус Г. Кибернетика и общество. – М.: Прогресс, 1967. – С. 67.
15. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры (записки педагога). Изд. 4. / Г.Нейгауз. – М.: Музыка, 1982. – 300 с. – С. 134..
16. Либерман Е. Работа над техникой. Изд. 3. / Е.Либерман. – М.: Фигаро, 1996. – 219 с.- С.105.

17. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры (записки педагога). Изд. 4. Г.Нейгауз. – М.: Музыка, 1982. – 300 с. – С. 121.
18. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. / И.Гофман. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1961. – 224 с. – С. 107.
19. Фейгин. Индивидуальность ученика и искусство педагога. / Фейгин. – М.: «Музыка». 1975. – 112 с.
20. Музыкальный энциклопедический словарь. / Под ред. Г.В.Келдыш. – М.: Советская энциклопедия. 1990

Работа над этюдами в ДМШ ¹³

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Проблемы развития фортепианной техники учеников-пианистов, воспитание свободы пианистических движений всегда были в центре внимания музыкальной педагогики. Вопрос недостаточного развития технического мастерства, напряженных, скованных движений, мышечной зажатости рук учеников – пианистов в ДМШ остается и сегодня одним из серьезных в решении проблем фортепианного исполнительства. Художественная сторона исполнения музыкального произведения зависит от должного уровня развития техники. Само понятие исполнительского мастерства складывается из сочетания музыкальных и технических данных, и только при наличии обоих компонентов возможен успех в области исполнительства. Поэтому развитие технического мастерства должно занимать чрезвычайно важное место, и в особенности на начальном этапе обучения игре на инструменте.

Работа над техникой начинается с первых занятий в музыкальной школе. Именно в детском возрасте необходимо заложить «технический фундамент». Наряду с работой над гаммами и упражнениями, большое место занимает изучение этюдов. Для успешного развития ученика необходимо систематическое их прохождение. Жанр этюда позволяет сосредоточиться на разрешении

¹³ Бахмистрова. Работа над этюдами в ДМШ и ДШИ. Режим доступа [<https://pandia.org/text/80/512/15786.php>]
Бархударова Т.Г. Работа над техникой в классе фортепиано. Режим доступа [<https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2015/09/21/rabota-nad-tehnikoy-v-klasse-fortepiano>]
Туровская Н.Б. Работа над ритмом и ровностью в этюдах. Режим доступа [https://alparus-kr.ru/media/2018/08/14/1227642952/Metodicheskaya_rabota_Turovskoj_NB_Rabota_nad_ritmom_i_rovnostyu_v_etyudaK_h.pdf]

исполнительских трудностей, обычных для любого музыкального сочинения, одновременно сочетая в себе технические задачи с задачами музыкальными. Стараясь извлечь из этюда максимальную пользу, важно обратить внимание не только на чисто технические задачи, но и на возможно более тщательную образно-музыкальную отделку произведения. Этюдный репертуар для школы очень велик и многообразен. В младших классах чаще всего используются этюды следующих авторов: **Беркович, Зиринг, Гедике, Гнесина, Шитте, Лешгорн** «25 этюдов соч.65», «Избранные этюды для начинающих», **Лемуан** «50 прогрессивных этюдов» соч.37, **К. Черни** этюды под ред. Г. Гермера. В старших классах большое распространение получили этюды **К. Черни** ор. 299 и ор. 740, этюды **Крамера** соч. 60, **М. Мошковского** «16 виртуозных этюдов», **Аренского, Бертини** соч. 19, 32, «28 избранных этюдов», **Лешгорн** «Школа беглости» соч.66. Перечисленные выше этюды служат хорошим подспорьем для изучения классических художественных произведений. Инструктивные этюды необходимы для работы над классическими элементами техники. Например, этюды К. Черни по своим художественным качествам проще, элементарней, чем этюды советских композиторов, хотя и связаны с определёнными художественными задачами, для их выполнения не нужны особые усилия, что позволяет сосредоточить главное внимание на виртуозном исполнении пассажей. «Школа беглости» К. Черни ор. 299, включает в себя этюды на различные виды техники, которые расположены по степени возрастания трудности.

Работа над этюдами должна начинаться уже с выбора его. Большую роль здесь играет индивидуальный подход к ученику. Прежде чем задать новый этюд, педагог должен внимательно посмотреть репертуар, играемый учеником, составить себе ясное представление о том, какие элементы техники представляют для него трудности на данном этапе обучения. Важно выяснить, на чем ученик должен заострить внимание. Если он без особого труда справляется с программой, то, заглядывая в будущее, последующий репертуарный список, педагог должен с учетом будущего подобрать этюды. Так, например, в старших классах ДМШ ученик встречается с такими произведениями, как инвенции И. С. Баха (2-х и 3-х

голосные), сонатинами И. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена. Наличие в них украшений, мелизмов, всегда представляет, как ритмическую, так и чисто техническую трудность. Трели и группетто часто становятся камнем преткновения и для технически развитых учащихся. Педагог, давая инвенцию или сонату должен пройти этюд для приобретения навыков игры украшений, чтобы этот технический элемент не был для ученика новым и неожиданным. В произведениях старших классов ученик встречается с двойными нотами, терциями, октавами с приемом «репетиция», с «ломаными» октавами, со сложными скачкообразными движениями. Все эти вновь встречаемые виды техники, должны закрепляться этюдами. Полезно давать этюды, написанные в одной тональности с другими играемыми произведениями. В таких случаях аналогичные технические элементы совпадают с тональностью.

Ученик, равнодушно играющий гаммы и упражнения, без интереса относящийся к инструктивным этюдам, ребёнок, для которого игра гамм и всех гаммообразных пассажей кажется лишь бессмысленным переключением пальцев, требует особого внимания. В этом случае следует подобрать этюд с ярко выраженной эмоциональной окраской, чтобы музыкальная сторона захватила ребёнка, и технические пассажи не казались бы ему однообразными. Выбрав этюд, педагог должен на уроке, добиваясь наибольшей активности ученика, разобрать его структуру, тональный план и тщательно просмотрев аппликатуру, внести в нее поправки, отталкиваясь от возможностей и особенностей «аппарата» ученика. Подбирая аппликатуру, нельзя руководствоваться тем, насколько она удобна в медленном темпе, т.к. это еще не гарантирует ее пригодность при исполнении в настоящем темпе. Задавая этюд, педагог должен объяснить, в чем его польза, и какова конечная цель. Второй этап работы над этюдами - работа в медленном и среднем темпах. Во время медленного разучивания важно контролировать каждый звук, каждое движение пальца. Смысл медленного разучивания не только в «отработке» нужных движений, но и в том, чтобы заложить прочный «психический» фундамент для последующей быстрой игры: вникнуть в разучиваемое место, взглядеться в его рисунок, вслушаться в интонации.

На следующем этапе работы над этюдом стоят такие большие задачи, как достижение абсолютной ровности звука, организация игровых движений, работа над аккомпанементом. Наиболее трудная задача-достижение ровности звучания. Пальцы пианиста различны по длине и физической силе. Задача пианиста приравнять силу одного звука к другому. Прежде всего необходим слуховой контроль. Большое значение для свободного ровного исполнения этюда имеет организация игровых движений. Различных элементов техники множество, каждый из них исполняется определенными пианистическими приемами. Ученики, не имеющие достаточно активных пальцев, часто трясут рукой, имеют зажатость. Педагог на протяжении всего периода обучения ученика должен уделять большое внимание ликвидации этих дефектов. Работа по организации правильных игровых движений должна проходить в медленном темпе. Причем, в медленном темпе все движения будут несколько утрированными, в быстром темпе они сгладятся, проявляясь едва заметно. Но принцип остается тем же.

Большое значение имеет работа над аккомпанементом. Ученик редко обращает внимание на партию той руки, которая не содержит определённых технических трудностей. Между тем, аккомпанемент играет важную роль в создании музыкального образа, может во много раз усилить или ослабить художественное впечатление. В сопровождении часто неточно исполняются штрихи, не дослушиваются аккорды. Фактура аккомпанемента в этюдах инструктивного плана различна. Чаше встречается сопровождение аккордового типа и чередование баса с аккордами. В последнем случае особенно важна роль баса. Бас - это основа гармонии. Поэтому его всегда надлежит брать пусть мягко, но гулко, достаточно сочно и полнозвучно. Желаемое звучание получается вследствие плавного погружения пальца в клавиатуру. Другой, не менее значительной трудностью является правильное использование аккорда. Первое, что требуется здесь - умение взять все звуки аккорда абсолютно одновременно. Контроль здесь также должен быть слуховой.

К вопросу о заучивании произведения наизусть нужно подходить индивидуально, отталкиваясь от способностей ученика. «Разнообразие учащихся и

их дарования настолько велики, что требует, несмотря на правильность общих установок, в каждом данном случае индивидуального подхода» (Нейгауз Г.). Если у ученика хорошая музыкальная память, если он быстро выучивает текст, то сознательное заучивание в этом случае не находит применения. Ученик с хорошей памятью, еще в первой стадии работы над этюдом, сразу же после тщательного разбора уже знает его твердо наизусть.

Увеличивая темп, мы встречаемся с фактом неравномерного распределения трудностей в этюдах. В этом случае целесообразно проигрывать в медленном темпе только трудное место, чтобы сыграть все точно и аккуратно. А.В. Николаев рекомендовал на первых стадиях работы над пьесой «делать замедление по всякому поводу». Игра в медленном и среднем темпе на втором этапе разучивания этюда должна быть крепкими пальцами, это не значит «выдалбливание» звука, а означает игру наиболее активными пальцами, звонко, но мягко, постоянно вслушиваясь в мелодическую линию, хорошо ощущая детали игровых движений и их удобства. При такой работе надо следить, чтобы вся рука была совершенно свободна и не теряла своей гибкости. Игра с вариантами должна быть на заключительном этапе. Работая над ровностью звука, можно применить игру с акцентами на втором и четвертом пальцах, различные ритмические варианты. На заключительном этапе, продолжая работу над звуком, нужно неоднократно проигрывать этюд целиком, в настоящем темпе, но чередуя с игрой в медленном темпе. Проигрывание в медленном темпе даже усвоенных пьес есть одно из важных средств сохранения и дальнейшего совершенствования техники. Исполняя этюд, ученик должен хорошо представлять качество звучания – легкое, едва касающееся клавиш или яркое, звонкое. Объясняя характер звучания, полезно провести аналогию с художественным произведением, привести примеры из произведений Гайдна или Моцарта.

Особого внимания заслуживает динамика. Часто знак «фортe» вызывает у учеников тяжеловесную игру, не характерную для быстрых пассажей. В быстром темпе «фортe» создается полным ярким звучанием аккордов и звонкими четкими шестнадцатыми.

Работа над этюдами принесет пользу только в том случае, если авторские указания будут до конца выполнены и исполнение будет до конца совершенным. «Выучить один этюд блестяще полезнее, нежели десять – хорошо» (Николаев А.).

Список источников и литературы:

1. Агарева Г. «Работа над фортепианной техникой» Каталог статей
2. Коган Г. «У врат мастерства» М. Классика – XXI. 2004
3. Коган Г. «Из области фортепианной техники» М. 1968
4. Коган Г. «Техника и стиль в игре на фортепиано» Сборник статей
5. Либерман Е. «Работа над фортепианной техникой» М. Классика – XXI. 2003
6. Нейгауз Г. «Об искусстве фортепианной игры» М. Классика – XXI. 1987
7. Николаев А. «Работа над этюдами и упражнениями» М. Музыка. 1979
8. Савшинский С. «Работа пианиста над техникой» Л. 1968
9. Щапов Л. «Некоторые вопросы фортепианной техники» М. 1968.

Виды педализации ¹⁴

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Еще А.Рубинштейн сказал, что педаль-это душа фортепиано. И это верно; применение педали имеет очень большое значение при фортепианном исполнении. Педаль только тогда может оказывать известное художественное воздействие, когда она является краской, которая в те или иные моменты, иногда продолжительные, иногда короткие, вводится в действие. Если же мы будем всегда и все играть с педалью, педализируя при этом идеально чисто, - педаль утратит всякое свое значение.

Формирование и развитие навыка педализации – это непрерывный процесс. Практические трудности педализации возникают еще с того момента, когда

¹⁴ Михайлова О.М. Освоение навыков педализации в разных классах на уроках по фортепиано. Режим доступа [<https://multiurok.ru/files/pedagogicheskaja-razrabotka-osvoenie-navykov-pedal.html>]
Ешкова О.А. Формирование навыка педализации на занятиях фортепиано. Режим доступа [<https://profhelp.net/914629/>]
Левит Л.В. Особенности обучения педализации в классе ОКФ. Режим доступа [<https://slovedpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=14536>]

учащиеся впервые знакомятся с педалью, механически следуют ее обозначению и получают неудовлетворительный результат. Проходит немало времени, прежде чем он осознанно овладевает педалью на материале музыкальных произведений, проходимых с другими целями. В ходе занятий формирование навыка совершенствуется. Роль педагога в этом процессе велика. Он должен направлять ученика, учить слушать себя, учить приемам педализации.

Основная идея педали – объединение или разъединение музыкальной ткани (в зависимости от поставленных задач). Внутри этой идеи – поиски разной глубины нажатия, проверка звучности, сдвигание моментов нажатия и снятия. Значение педали – в неисчерпаемом красочном богатстве, мягкости звукоизвлечения, а также педаль дает возможность естественному затуханию звуков и придает роялю особую, обволакивающую атмосферу, за счет чего преодолевается ударность инструмента. Кроме этого, педаль способствует продлению звука, когда пальцы вынуждены отпустить звуки, удерживает гармонию в том случае, когда ее диапазон превышает возможность растяжения рук и пальцев.

В зависимости от регистра педаль выполняет разные функции: в нижних, пользуясь регистровой певучестью, педаль берется глубже, длиннее. В верхних – педаль короче, мельче (это будет способствовать легкости, грациозности, летучести регистра). Во всех случаях фиксация (запись) педали не рекомендуется, потому как она непрерывно должна контролироваться ухом. Педаль напрямую зависит от того, что делают руки.

Наиболее распространены следующие виды педали:

1. **Фактурно-необходимая.** Так называемая «романтическая», часто встречается в произведениях Ф.Шопена, Ф.Листа. Без нее эта музыка теряет свой смысл.
2. **Колористическая.** Имеет обогащающее значение и используется в произведениях добетховенского периода.
3. **Гармоническая.** При использовании этого вида педали необходимо следить за тем, чтобы не разрушалась мелодическая линия басов.

4. **Неполная.** Используется для произведений добетховенского периода и характеризуется быстрой подменой при неполном снятии и сохранении отчетливости при уничтожении сухости.

5. **Разделяющая.** Выполняет ритмическую (в момент нажатия происходит выделение опорного тона, в момент снятия – разделение опорных точек); динамическую (поддерживает акценты, динамические контрасты, нарастания и спады звучности); красочную (демонстрирует различие красок); артикулятивную (помогает рельефно отделить legato от staccato) функции.

6. **Запаздывающая.** Именно с этого вида начинается знакомство ученика с педалью. Имеет простую форму: рука вниз-нога вверх. Яркий пример – «Болельщик куколки» П. Чайковского.

7. **Прямая (ритмическая).** Используется в пьесах с четким или танцевальным ритмом (различные танцы и марши), подчеркивает сильную долю, создает ритмическую опору фразы. Как правило, берется коротко и неглубоко, развивает черты гибкости и изящества.

В первые годы обучения **левую педаль** практически не применяют, только если в пьесе есть необходимость придания звуковой окраски. Основной нюанс техники - научить ученика брать педаль непосредственно перед звукоизвлечением. Специально заниматься левой педалью рекомендуется в старших классах, лучше на клавишинных произведениях, тем самым создается эффект включения клавишинных регистров (Д. Скарлатти-соната №9, в некоторых произведениях Ф. Листа - для подчеркивания смены гармоний, в произведениях И. Баха – по рекомендации Ф.Бузони).

Употребление педали на начальном этапе.

С первых лет обучения ученик должен осознать, что педаль – один из необходимых средств выразительности, и что для пьес разного характера и жанра нужна совершенно различная педаль. В работе над педализацией преподаватель должен неустанно воспитывать в ученике следующее правило: «педаль – реакция ноги на требование слуха». В ученике должна выработаться привычка постоянного слухового контроля своей игры.

После овладения первоначальных навыков игры на инструменте, освоения басового ключа, и если до педали уже достают ноги ребенка (как правило, ко 2 классу), - можно приступать к ознакомлению с педалью. Мнения педагогов расходятся, с какого вида педали лучше начинать: с прямой или запаздывающей, но задача ученика – освоить не механику движений, а приучить его слушать бесшумность движения, чистое педальное звучание. И вернее всего это достигается на приеме запаздывающей педали.

Первое применение педали должно стать ярким впечатлением для ученика. Характерный пример для этого – собирание звуков в один комплекс, обогащенный обертонами (основной тон в басу и тоническое трезвучие в виде аккорда). Другое упражнение – игра хроматической гаммы целыми нотами, в которой связывание звуков происходит с помощью педали. Полезно также сравнивать звучание пьесы с использованием педали и без нее, играть отдельно партию левой руки с педалью. Лучше брать произведения, в которых педаль встречалась бы в отдельных случаях. Это поможет в нужный момент «насторожить» слух ученика и он яснее услышит появление нового звучания. При использовании педали необходимо изначально требовать бесшумности нажатия, отпуская, нажим происходит только на лапку, нога с ощущением «приклеенности». Нога должна быть свободна и находиться на педали с самого начала пьесы (даже если используется 1 раз), руки снимаются одновременно со снятием педали. На преодоление начальных трудностей пользования педалью и приобретение элементарных навыков педализации на конкретном, специально созданном художественном материале рассчитаны «Педальные прелюдии» профессора С.М.Майкапара. Это легкие фортепианные пьески, предусматривающие необходимость употребления педали. В основе их лежит не только задача усвоения навыков пользования педалями в различных случаях, но и воспитания у учащихся соответствующего слухового контроля. Только при таком условии первоначально приобретенные навыки явятся предпосылкой художественной педализации в будущем.

Список материалов и литературы:

- 1.Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М.,1971.
- 2.Артоболевская А. Первая встреча с музыкой. М.,1989
3. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л.,1979
- 4.Гельман Э. Педализация. М.,1954
- 5.Гольденвейзер А.Об исполнительстве. М.,1965
- 6.Голубовская Н. О музыкальном исполнительстве. Л.,1985
- 7.Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы. М.,1961
- 8.Майкапар С. Двадцать педальных прелюдий. Л.,1967
- 9.Мартинсен А.Индивидуальная фортепианная техника. М.,1966
10. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М..1967
11. Светозарова Н., Кременштейн Б. Педализация в процессе обучения игре на фортепиано. М.,1965
12. Фейнберг С. Пианизм как искусство. М., 1965
- 13.Щапов А. Некоторые вопросы фортепианной техники. М..1968

Развитие навыка чтения с листа ¹⁵

Материал представляет собой обзор публикации, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Одним из важнейших разделов предмета «Специальное фортепиано» является чтение с листа, как необходимый компонент практической работы учащегося пианиста. Способность к беглому чтению нотного текста является одним из важнейших факторов развития комплекса музыкальных способностей. Чтение нот с листа - это основной способ работы учащегося на этапе ознакомления с новым произведением. В силу эмоционально-образной природы, а также некоторых других особенностей, чтение нот с листа является общей, базовой деятельностью для всех музыкально-исполнительских специальностей ДМШ. Оно считается наиболее сложной разновидностью игры по нотам и обладает статусом художественной деятельности.

Чтобы научиться читать с листа, нужно заниматься этим систематически и регулярно. Существует два вида исполнения незнакомого произведения по нотам: разбор и чтение с листа. Второй вид предполагает более медленное проигрывание,

¹⁵ Кислякова И.В.Формирование навыка чтения нот в классе специального фортепиано. Режим доступа [<https://urok.1sept.ru/articles/638885>]

остановки в сложных местах. Тем не менее, лучше читать с листа в темпе и характере, близком к требуемому. Исполнение должно быть непрерывным, в соответствии с указаниями темпа и динамики.

Умение ученика самостоятельно и грамотно разбираться в нотном тексте значительно активизирует процесс работы, который ведется по двум тесно связанным, но несколько различным направлениям: развитие навыков тщательного разбора (анализа) и навыков беглого чтения нот с листа. В результате создаются необходимые условия для расширения музыкального кругозора учащегося.

Предпосылками грамотного чтения нот с листа являются:

1. **Предварительный просмотр текста:** название, знаки при ключе, ключи, размер, темп.
2. **Зрительный охват.** Приучать ученика смотреть не первые две ноты, а хотя бы первый мотив.
3. **Ритмические особенности.** Обращать внимание на переходы от длинных длительностей к более коротким.
4. **Овладение набором зрительных автоматизмов.** Прививать умение видеть текст не только по горизонтали, но и по вертикали.
5. **Расширение поля зрения.** Приучать ученика видеть фразы по следующей технологии: смотрит такт, играет, педагог закрывает его, чтобы ученик все время смотрел вперед. Здесь используется фотографический метод.

Следуя этим правилам, ученик научится бегло читать с листа, основываясь на умении схватывать главное в музыкальной ткани, непрерывно вести музыкальную линию, не позволяя себе каких-либо поправок и остановок. Уверенная и быстрая реакция на нотные знаки, охват все более протяженных музыкальных фраз, свободная ориентация на клавиатуре, аппликатурная находчивость являются неперенным условием успешного овладения навыками чтения нот с листа. Чтение с листа у ученика должно быть настолько беглым, чтобы была возможность исполнять без предварительной подготовки доступные ансамбли (симфонические и оперные переложения русской, зарубежной, современной музыки для фортепиано).

Подбор учащимся материала следует вести постепенно, учитывая один из основных педагогических принципов «от простого к сложному»: от легких тональностей переходить к более сложным, осваивая расположение нот на дополнительных линейках нотного стана, усложняя ритмические соотношения, разнообразные формы изложения и т.д. Обычно репертуар для чтения нот с листа дается на один-два класса ниже, а в старших классах – и на три. Минимальное количество «прочитанных» произведений, необходимых для успешного усвоения этого навыка, составляет 3-5 пьес в неделю.

Для скорочтения мало знать название каждого звука - нужно мгновенно определять рисунок последовательностей (гаммаобразных, арпеджированных и др.), расстояние между звуками по вертикали (в интервалах, аккордах), осознавать их интонационно-смысловые связи (структуру, мотивов, фраз и т.п.), узнавать начальные и кадансовые обороты однородных построений, направлений мелодического движения. Ученику необходимо привыкнуть быстро и не глядя на клавиатуру находить на инструменте все увиденное в нотах. Выполнение этой задачи значительно упростит знание различных формул фортепианной фактуры, аппликатурных моделей. Педагог должен помнить, что, работая с учеником над материалом, он формирует не только навыки беглости пальцев, но и чтения с листа.

В основе перспективной методики занятий должен лежать принцип **«вижу – слышу - исполняю»**. Он, прежде всего, диктует необходимость постоянного обогащения слухового опыта учащегося как на уроке, так и дома (аналогично внеклассному чтению в период изучения литературы и языка). В этом очень поможет слушание музыки, которое должно быть целенаправленным, т. е, служить задаче последовательного ознакомления ребенка с определенными музыкальными явлениями. Необходимо обращать внимание ребенка на графические контуры различных фактурных формул в нотах. Наиболее легкой из них будет гаммообразная, но и знакомство с арпеджированными пассажами не следует откладывать на долгий срок. Сопоставление типов последовательностей только ускорит закрепление знаний ученика. Встретив в нотном тексте знакомый

мелодический рисунок, пианист должен отметить в сознании лишь первые звуки и начинающий аппликатурную формулу палец (определение названия каждой исполняемой ноты задерживает чтение музыки так же, как и привычка беззвучного проговаривания слов при чтении книг).

Начинать обучение целесообразно с облегченной задачи- с прочтения ритма мелодии (воспроизведение хлопками, голосом). Для этого хорошо использовать знакомые ребенку песни с текстом. Затем можно перейти к исполнению мелодий на инструменте. Следует помнить, что звуковысотные соотношения усваиваются учащимися лучше, если их изучение связано с активными действиями (пением, игрой на инструменте, движением под музыку, записью нот, сочинением).

Увеличивать количество звуков в прочитываемых последовательностях нужно постепенно. Нужно приучать ученика соотносить свои действия во время чтения с листа со звуковым образом, т. е, направлять усилия, прежде всего на выразительное воспроизведение музыки. Не следует долго избегать чтение нот со знаками альтерации, в обоих ключах и с расположением звуков на двух нотных станах. Продолжать обучение можно на пьесах однородной фактуры, для которых характерны:

- монодический склад, антифонное изложение либо параллельное движение голосов в октаву;
- гомофонно-гармонический склад, постоянство ритмических фигураций, сходство синтаксических структур. Далее задачи усложняются по нескольким направлениям:
- чтение пьес с изложением музыкальной мысли параллельными секстами, децимами, произведений гомофонного склада с выдержанным звуком (интервалом, аккордом) в левой руке, со вкраплениями полифонической фактуры (подголосочной, имитационной), увлечением количества голосов.
- Переход от проигрывания поступенных мелодий к скачкообразным, с усложненной ладогармонической структурой, альтерированными звуками;

- Комплексное прочтение аккордов и гармонических фигураций с постепенным увеличением количества позиционных перемещений, включением негармонических звуковых сочетаний;
- Изучение различных аппликатурных принципов;
- Чтение пьес со все более сложной артикуляцией, динамикой, усложнением интонационного содержания (от простой смены образных характеристик до совмещения контрастных пластов фактуры);
- Усвоение различных типов синтаксических структур, композиционного строения произведений.

На первых порах преподавателю следует подробно обсуждать исполнение каждой пьесы с учеником, приучая его «схватывать» главные особенности сочинения: строение фраз, темп, лад, тональный план, изменения фактуры и т.д. Впоследствии анализ проигрываемого материала можно поручать самому ребенку.

Большую помощь в развитии музыкального мышления учащегося оказывает транспонирование. Для формирования этого навыка можно использовать помещенные в сборнике пьесы, предложив ученику предварительно выучить их наизусть.

Развитию беглости чтения музыкальных произведений служит также игра учащегося в ансамбле с педагогом, а по достижении определенного пианистического уровня и с товарищем. Необходимость считаться с партнером тренирует быстроту реакции и стимулирует сообразительность.

Список источников и литературы:

1. Грач Б.С. Фортепианная музыка для детей. 1-2 классы ДМШ 1980. С.98
2. Брянская Ф.Д. Навык игры с листа и принципы его формирования./ Ребенок за роялем. Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике.- М.: 1981
3. Баренбойм Л.А. Путь к музицированию.-Л.: 1973
4. Копчевский Н.С. Натансон, В.Г. Современный пианист/ М., 1976. –С.132.

Работа над крупной формой ¹⁶

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Один из наиболее сложных жанров в работе с учащимися в классе фортепиано - крупная форма. Прежде всего потому, что требует от ребёнка не только уже стабильного владения разнообразными игровыми приёмами, навыками исполнения разнохарактерных миниатюр, но и готовности памяти, внимания, а также развитой метроритмической устойчивости.

Существует несколько видов крупной формы, которые изучаются по программе ДМШ:

- Вариации,
- Сонаты и Сонатины,
- Концерты,
- Рондо.

Если ребёнок изначально обладает хорошей метроритмической устойчивостью то, вполне возможно играть сначала **Вариации**. Эта форма является любимой для многих учащихся, т.к. открывает богатый простор для фантазии ребенка. Использование композиторами в качестве темы русских, украинских и других народных песен, делает вариации особенно привлекательными. Возможность спеть тему со словами - большое подспорье для ученика. Впоследствии, при переходе к исполнению классических вариационных циклов Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена, русских композиторов: А. Дюбюка,

¹⁶ Бгуашева С.К. Особенности работы над крупной формой в классе фортепиано. Режим доступа [<https://infourok.ru/metodicheskaya-rabota-po-teme-osobennosti-raboti-nad-krupnoy-formoy-v-klasse-fortepiano-3106235.html>]

Байрам-Али Л.О. Работа над произведениями крупной формы в классе фортепиано. Режим доступа [<https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/135725-metodicheskij-doklad-na-temu-rabota-nad-proiz>]

Каратаева В.К. Работа над произведениями крупной формы в средних классах МШ. Режим доступа [<https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2019/03/16/rabota-nad-proizvedeniyami-krupnoy-formy-v-srednih>]

Хахина Н.А. Работа над вариациями с обучающимися в младших классах. Режим доступа [<https://multiurok.ru/files/rabota-nad-variantami-s-obuchaiushchimisya-v-molodshe-klassakh.html>]

Захарченко Л.Е. Произведения крупной формы как важная часть учебной программы. Режим доступа [https://kopilkaurokov.ru/prochee/prochee/proizvedeniia_krupnoi_formy_kak_vazhnaiia_chast_uchebnoi_programmy]

М. Глинки и т.д. задачи, встающие перед учащимися, усложняются. Но общими остаются следующие моменты.

Своеобразие вариационной формы в том, что в ней сочетаются элементы как крупной, так и малой формы. Подобно миниатюрной пьесе, каждая отдельная вариация требует лаконизма выражения, умения в немногом сказать многое. Вместе с тем, при сочетании отдельных вариаций в единое целое, учащийся сталкивается с тем, что достаточно трудно достигнуть единства целого, выявив при этом характерные особенности отдельных образов и тем. Кроме того, чаще возникает потребность переключения с одной художественной задачи на другую. Ученик, работая над ними, приобретает разнообразные исполнительские навыки. Если ребёнок хорошо чувствует пульс, внутренне ритмичен, - лучше начинать с Вариаций. Если этого нет, форма может в конечном результате оказаться рыхлой, а исполнение несовершенным. Тогда совет начать пусть с самой простой, но сонатной формы.

Алексеев А.Д. в своей работе «История фортепианного искусства» подчеркивает, что при работе с учеником над вариационным циклом важно подробно остановиться на теме – ее характере, строении. Как известно, цельность вариационного цикла достигается в значительной мере тематическим единством. При работе над произведением вариационной формы прежде всего необходимо как можно более убедительно, законченно, вместе с тем рельефно сыграть тему: она должна ясно запечатлеться в памяти слушателя. Далее, в связи с тем, что каждая вариация имеет только ей свойственный облик, иногда какой-нибудь оттенок настроения, надо суметь выявить его, показать тему именно в данном аспекте. В некоторых произведениях варьируется мелодия темы, в других она остается неизменной и меняется лишь гармония и фактура. Нередко оба эти принципа совмещаются в одном произведении. Ученик должен знать, какой из двух принципов положен в основу разучиваемого им сочинения, уметь находить в каждой вариации тему или ее элементы. Это поможет осознанно относиться к разбору текста и глубже проникнуть в содержание исполняемой музыки.

Какими вспомогательными приёмами можно порекомендовать воспользоваться? В работе над Вариациями, основанными на народной теме, особенно в младших классах, можно предложить представить или показать ребёнку запись выступления танцевального коллектива, или сценку народного фольклорного праздника, представляя в каждой вариации определённую группу танцующих, поющих. Естественно, желательно, чтобы ученик сам пофантазировал, придумывая сюжет, или образы, хотя бы попробовал поменять предложенное преподавателем. Чем ярче будет исполнена каждая вариация, тем интереснее звучание. Но проблема сохранения единого темпа должна решаться сразу, как только будут осмысленно исполнены отдельные вариации. К этой проблеме надо отнестись очень внимательно. Довольно часто встречается проблема, когда ребёнок простые вариации, которые обычно идут вначале, играет быстро, а потом не может технически справиться с трудными. Нужно не только обратить внимание ребёнка на это, но и неоднократно исполнять целиком, чтобы найти удобный и оптимальный темп.

Большое значение для развития ученика имеет работа над Сонатиной, Сонатой, или позже Концертом. В курсе обучения в работе над ними мы чаще всего сталкиваемся либо с сонатной формой, либо со старинной сонатной формой.

Подготовительным этапом к сонатам Гайдна, Моцарта, Бетховена служат классические сонатины. Они знакомят учащихся с особенностями музыкального языка периода классицизма, воспитывают чувство классической формы, ритмическую устойчивость исполнения. Сонатная форма эпохи классицизма, особенно музыка Моцарта, благодаря исключительной лаконичности фортепианной инструментовки, малейшая неточность звукоизвлечения, невнимание к штрихам, передерживание или недодерживание отдельных звуков при исполнении этих произведений становятся особенно заметными и нетерпимыми. Вследствие этого классические сонатины и сонаты чрезвычайно полезны для воспитания таких качеств, как ясность игры и точность выполнения всех деталей текста. **Сонатины** Моцарта и Бетховена, а также лёгкие Сонаты Гайдна, отличающиеся стройностью форм, эмоциональной контрастностью

музыкального материала, тематическим разнообразием, отличный материал для обучения. Однако эти качества создают для учащихся определенные трудности, прежде всего в достижении единства, цельности исполнения при соблюдении тематической и динамической контрастности. Как правило, главная и побочная партии сонатин и сонат контрастны: героическая тема сменяется лирической, призывно-фанфарная – задорно-шутливой и т.п. Учащийся должен мгновенно переключаться на новый музыкальный образ, а для этого необходимо не только обладать яркостью и красочностью музыкально-слуховых представлений, но и умением перестраивать свой аппарат на извлечение определенного характера звучания. Воспитываются эти умения постепенно, путем глубокого проникновения в сущность музыкального образа и выработкой соответствующих исполнительских действий.

В классах ДМШ над постижением формы и содержания сонатного аллегро приходится трудиться не один год. В каждом конкретном случае следует обращать внимание ученика на своеобразие в структуре произведения, объяснять, чем оно вызвано, находить связь с содержанием. Так в экспозиции любого сонатного аллегро и вообще произведения, написанного в сонатной форме, учащимся при исполнении должны быть ясно показаны все основные темы, найдены и выявлены их наиболее типичные особенности. С этими же темами исполнитель обычно встречается и в разработке. Надо помочь ученику понять выразительный смысл противопоставления в разработке тех или иных музыкальных образов, подчеркнуть направленность развития музыкальной мысли, подвести к должному восприятию репризы. Ученику должно быть известно, что если он не сумеет подойти к репризе, то не сможет подчеркнуть появившиеся в ней новые черты, почувствовать, в частности, другую ладотональную окраску тем побочной и заключительной партий. Надо заметить и дать услышать в своем исполнении имеющиеся в репризе иные выразительные детали. Это помогает воспринять репризу как результат предшествовавшего развития. Задача педагога объяснить, что реприза не является простым повторением экспозиции, а синтезирует, дает заключение и подводит итоги. Очень важно установить новые черты в звучании главной и побочной

партий, решить, какой образ приобрел большее значение, проанализировать все изменения, которые произошли в репризе по сравнению с экспозицией. Для успешности этой работы, как и для работы над ясностью драматургических намерений, как в младших, так и до самого последнего класса абсолютно необходимо будить фантазию детей, привлекая в помощь доступные возрасту образы. При работе над классическими сонатами рекомендуется использовать театральные сюжеты эпохи. Например, сюжеты опер Гайдна, или Моцарта.

Определенную трудность для учащихся представляет метроритмическая устойчивость исполнения. В воспитании чувства ритма следует обратить внимание на следующие моменты. Прежде всего важно уметь взять верный темп. Как правило, учащиеся начинают играть быстрее необходимого темпа, обольщаясь якобы легкими первыми тактами; появляющиеся вслед за тем трудности вынуждают их постепенно «съезжать» в темпе. Необходимо приучить ученика начинать сонатину, ориентируясь мысленно на самый трудный эпизод и время от времени сопоставлять играемое с началом, таким способом можно добиться темпового единства. Не всегда учащиеся хорошо справляются с выполнением пауз в сонатных формах, иногда они просто отсчитывают «про себя», ускоряя при этом темп. Следует объяснить ученику, что пауза всегда наполнена каким-то содержанием: пауза может заключать нарастание или затухание звучности, может быть пауза – ожидание, пауза – размышление, пауза – вопрос, которая не означает конец музыкальной мысли, а наоборот несет в себе ее продолжение. При исполнении классических произведений следует воспитывать и культуру игры с педалью. Необходимо обратить внимание ученика на то, что педаль в классических сонатах используется довольно осторожно: в аккордовых построениях, при исполнении синкоп, кульминаций, в заключении экспозиции или репризы. Педаль не должна быть густой. В старших классах школы ученик знакомится с Сонатами Гайдна, Моцарта, Бетховена и других композиторов. Чем сложнее, крупнее форма, тем труднее охватить ее в целом.

В **Концертах** (в пер. с лат. Concertare – соревноваться, оспаривать), как правило, классификация сложностей и проблем, которые приходится решать, складывается так:

- Объём музыкального материала
- Противопоставление и характеристичность тем
- Драматургия
- Устойчивость темпа

То есть, наибольшая проблема - сам охват формы. А образное разнообразие, как и темповая устойчивость может быть до какой-то степени скорректирована партией оркестра, исполняемой преподавателем. Следовательно, выбирая репертуар для ученика, нужно учесть некоторые нюансы. Концерты вызывают большой интерес у детей, но если у ребёнка слабая память, то давать такую форму не нужно. А вот ученикам с хорошей памятью, но не богатым внутренним миром, можно и нужно «проходить» Концерты, так как исполнение вдвоём с преподавателем может эмоционально «зажечь» ребёнка, увлечь и стимулировать развитие красочности звуковой палитры. Обязательным условием при изучении Концерта является прослушивание записей, особенно на начальном этапе, проигрывание партии оркестра учеником (во время пауз). Примеры Концертов для начинающих: **4 класс.** Ю. Андреевас Миниконцерт, Н. Сильванский Легкий концерт До мажор; **5 класс.** И.Х. Бах Рондо из Концерта Соль мажор, И. Беркович Концерт № 2, Г. Фоглер Концерт (в классическом стиле); **6 класс.** Г. Гендель Концерт Фа мажор, К. Роули Миниатюрный колнцерт Соль мажор; **7 класс.** И.С. Бах Концерт фа минор I ч., И.Х. Бах Концерт Соль мажор I ч., И. Гайдн Концерт Соль мажор, Си-бемоль мажор, Л. Лукомский Концерт в классическом стиле, Н. Сильванский Пионерский концерт, Д. Кабалеvский Концерт №3, №4 «Празжский», Ф. Мендельсон Концерт Ля мажор I ч., До мажор IV ч., В. Моцарт Концерт ре минор.

Работая над **Рондо** следует иметь в виду, что задачи стоят похожие на тех, что возникают в исполнении Вариаций, за исключением завершённости каждой вариации-миниатюры.

Итак, каждый из жанров крупной формы предъявляет к исполнителю определенные требования. Однако есть общие исполнительские трудности, присущие любой крупной форме. Например, если произведение монотематично, то на первый план выдвигаются задачи:

- выявить характерные особенности музыкальных образов
- найти специфические средства выразительности
- показать каждый музыкальный образ в динамике

А разнообразие музыкального материала вызывает большие трудности в достижении единства и цельности исполнения, требует от музыканта концентрации внимания, воли, выдержки.

В любом случае требуется развитие логической памяти, без которой невозможно освоить произведение крупной формы. В процессе изучения произведений крупной формы, учащиеся знакомятся с разными формами: вариацией, сонатиной, сонатой, с их строением, соотношением разделов, приемами развития, тональными соотношениями. При изучении этих произведений, учащиеся осознают стилевые особенности музыки. Изучение этих произведений помогает осознанию музыкально-исполнительских особенностей: соотношения темпов, метроритмических и динамических особенностей, развивает фантазию.

Список источников и литературы:

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства. – М., 1962.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л., 1971.
3. Вопросы фортепианной педагогики, под ред. Натансона В. Вып.3. – М., 1971.
4. Голубовская Н.И. О музыкальном исполнительстве. – Л., 1985.
5. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений. – М., 1986.
6. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М., 1961.
7. Очерки по методике обучения игре на фортепиано, под ред. Николаева А. – М., 1965.

Работа над полифонией ¹⁷

Материал представляет собой обзор публикаций, адаптированный для студентов СПО, а также дополненный современными сведениями.

Работа над полифоническими произведениями является неотъемлемой частью обучения фортепианному исполнительскому искусству. В широком смысле этого слова, вся фортепианная музыка полифонична.

Воспитание полифонического мышления, полифонического слуха, то есть способности отдельно друг от друга воспринимать (слышать) и воспроизводить на инструменте несколько сочетающихся друг с другом в одновременном развитии звуковых линий - один из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания. Воспитание элементов полифонического мышления и навыков исполнения полифонии является одним из важнейших условий развития пианиста.

Одним из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания являются: развитие полифонического мышления и полифонического слуха. Уже с первого года обучения в музыкальной школе педагог открывает перед учеником сложный и интересный мир полифонической музыки, знакомит со всеми видами полифонического письма — **подголосочным, контрастным и имитационным.**

В основе **подголосочного** вида полифонии, свойственного в первую очередь русской народной песне, лежит развитие одного голоса. Остальные голоса возникают как его ответвление и обладают относительной самостоятельностью. В одних случаях они повторяют с небольшими изменениями основную мелодию, развиваясь параллельно с ней, в других случаях подголосок больше отличается от главного голоса, сближаясь с ним только в каденциях и кульминациях. Подголоски увеличивают общую распевность мелодии. Для начинающих обработки народных песен подголосочного склада более близки и понятны по своему содержанию.

¹⁷ Сафарова З.Г. Работа над полифонией в классе фортепиано. Режим доступа [<https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/rabota-nad-polifoniei-v-klasse-forteplan1606994/>]

Илюкова В.Ф. Работа над полифонией в музыкальной школе. Режим доступа [<http://net.knigi-x.ru/24pedagogika/43691-1-rabota-nad-polifoniei-muzikalnoy-shkole-rabotu-vipolnila-prepodavatel-forteplano-ilyukova-valentina-fd.php>]

Чернышева О.В. Работа над полифонией в классе фортепиано с учащимися младших классов. Режим доступа [https://kopilkaurokov.ru/muzika/prochee/rabota_nad_polifoniiei_v_klassie_fortieplano_s_uchashchimisia_mladshikh_klassov]

Педагог должен рассказать о том, как исполнялись эти песни в народе (запевала, хор, варьируется одна мелодия). На этом этапе педагог должен добиться выразительного исполнения по голосам, а так же различной тембровой окраски для каждого голоса. Ученик, играя в ансамбле с педагогом попеременно обе партии, должен не только ощущать самостоятельность каждого голоса, но и слышать всю пьесу целиком, в сочетании обоих голосов. Игра в ансамбле облегчает наиболее трудный этап работы - переход обеих партий в руки ученика. Этот этап работы будет легче, если учащийся выучит наизусть каждый голос, что поможет ему осмыслить голосоведение и повысит интерес к живому, образному звучанию голосов.

Рекомендуемые репертуарные сборники начального периода: 1. Е. Гнесина «Фортепианная азбука», «Маленькие этюды для начинающих»; 2. «Полифонические произведения» под ред. С.Ляховицкой; 3. Хрестоматия педагогического репертуара для фортепиано; 4. Фортепиано 1 класс под ред. Б. Милича. 5. «Сборник пьес для фортепиано» сост. Н.В.Тахтарова.

В отличие от подголосочной, **контрастная** полифония основана на развитии самостоятельных линий, в которых отсутствует схожесть голосов. Они различны и относительно самостоятельны. Учащиеся знакомятся с контрастной полифонией на образцах сочинений И.С.Баха («Нотная тетрадь А.-М. Бах», некоторые «Маленькие прелюдии»), но, говоря о подготовке к изучению полифонии Баха, нельзя не сказать о той огромной роли, которую играют пьесы промежуточного склада. В них нет равноправных голосов, но мелодия резко контрастирует с партией сопровождения: «Ариозо» Д. Тюрка, «Пьеса» Г. Ф. Телемана, «Менуэт» И. Кригера.

Наилучшим педагогическим материалом для воспитания полифонического звукового мышления пианиста служит клавирное наследие И. С. Баха, где первой ступенью на пути к «полифоническому Парнасу» является сборник «Нотная тетрадь А.-М. Бах». Сборник представляет в основном небольшие танцевальные пьесы: полонезы, менуэты, марши, отличающиеся необыкновенным богатством мелодий, ритмов, настроений. Ученику полезно рассказать об истории создания

этого сборника, о его предназначении. Хотя Бах не писал менуэты, полонезы для танцев, но от них он заимствовал танцевальные ритмы и форму, наполнив пьесы разнообразным содержанием.

Одной из основных задач при работе над полифонией остаётся работа над певучестью, интонационной выразительностью, **самостоятельностью голосов**. Самостоятельность голосов – неременная черта каждого полифонического произведения.

На материале других пьес из сборника А.-М. Бах ученик познаёт новые черты музыки, с которыми будет встречаться в произведениях разной степени сложности. Например, особенности баховской **ритмики**, для которой характерно использование смежных (соседних) длительностей: восьмые и четверти (все марши и менуэты), шестнадцатые и восьмые. Подобное соотношение требует контрастных штрихов. Мелкие длительности играют *legato*, крупные – *non legato*(*tenuto*) или *staccato*. И. Браудо назвал этот приём «восьмушки». Какое значение И.С.Бах придавал мелизмам, свидетельствуют его предисловия к собственным сочинениям. В них он помещал таблицы с расшифровкой мелизмов. Если учесть различия в редакторских рекомендациях, как по поводу количества украшений, так и в их расшифровках, то станет ясно, что ученику здесь обязательно понадобится помощь преподавателя. Педагог должен исходить из чувства стиля исполняемых произведений, собственного исполнительского и педагогического опыта, а так же имеющихся методических руководств. Так, педагогу можно порекомендовать статью Л.И. Ройзмана «Об исполнении украшений (мелизмов) в произведениях старинных композиторов». В данной статье подробно разбирается этот вопрос, и приводятся указания И.С.Баха. Можно познакомиться с баховской трактовкой исполнения мелизмов по составленной самим композитором таблице в «Нотной тетради В. Ф. Баха», охватывающей главные типовые примеры. Напомню, что термин мелизм произошёл от древне - греческого «*melos*»- пение, мелодия. Это не только украшение, но и важнейшее художественно-выразительное средство.

Большое значение имеет соблюдение **аппликатуры**. Поскольку мелизмы являются мелодией, исполнять их надо певуче, учитывая при этом три момента: а)

исполнять их надо за счёт длительности основного звука; б) все мелизмы начинаются с верхнего голоса; в) вспомогательные звуки исполняются на ступенях диатоники (кроме случаев, когда знак альтерации стоит над или под мелизмом), Менуэт № 5 g moll, маленькая прелюдия C-dur. Если ученик только начинает знакомиться с мелизмами, целесообразно сначала выучить пьесу без украшений, затем отдельно поработать над украшениями, и учить, как самую выразительную мелодию начиная с медленного темпа, постепенно ускоряя его. Чтобы мелизмы звучали, их надо слышать «про себя», затем исполнять. Чтобы наши ученики не относились к мелизмам, как к досадной помехе в пьесе нужно умело преподнести этот материал, пробудить интерес, любознательность. Ученик знакомится с мелодией, не обращая вначале внимание на выписанные в нотах морденты. Сначала он слушает эту пьесу в исполнении педагога без украшений, затем с украшениями и сравнивает. Детям, конечно же, больше нравится исполнение с мордентами. Найдя в нотах новые значки, ученик обычно с интересом ждет объяснения педагога и педагог рассказывает, что эти значки, украшающие мелодию, представляют собой сокращенный способ записи мелодических оборотов. Украшения как бы соединяют, объединяют мелодическую линию, усиливают речевую выразительность. Если мелизмы – мелодия, значит и исполнять их надо певуче и выразительно, в том характере и темпе, который присущ данной пьесе.

Третий вид полифонического письма – **имитационная полифония** – она основана на последовательном проведении в различных голосах одной и той же мелодической линии (канон) или одного мелодического отрывка – темы (фуга). Имитация – это основной полифонический способ развития темы. Ученик должен понять её как повторение одноголосной мысли в другом голосе. Поэтому, такие понятия как тема, имитация, противосложение, скрытое многоголосие ученик познаёт на материале сборника «Маленькие прелюдии и фуги» И.С. Баха. Сборник популярен и является как бы учебником полифонии для учеников. Он дает возможность педагогу углубить знакомство ученика с характерными особенностями баховской фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения.

Работая над «Маленькими прелюдиями», педагог должен рассказать о жанре прелюдии, что она представляла собой в XV веке импровизационное вступление, имевшее целью подготовить музыкантов и слушателей к исполнению основного произведения. Со временем такие вступительные фантазии стали приобретать большую законченность и в XVIII веке, в частности у И.С.Баха, прелюдии не ограничиваются ролью вступления, а приобретают самостоятельность. Таковы знаменитые «Хоральные прелюдии» для органа, «Маленькие прелюдии». Каждая из пьес своеобразна по фактурному изложению, по настроению и воплощают только один образ. По композиции и фактурным признакам двенадцать прелюдий (I часть сборника) можно разделить на три группы. Первую группу составляют пьесы с типичной прелюдийной фактурой. Все они начинаются с характерной гармонической последовательностью: тоника, субдоминанта, доминанта, тоника.

Ещё одной из существенных черт баховского тематизма является **скрытая полифония** или скрытое многоголосие. Эта особенность свойственна почти всем мелодиям Баха, умение распознать её является крайне важным навыком, который готовит учащегося к более сложным задачам. Следует обратить внимание ученика на насыщенность многоголосной линии, где присутствует скрытый голос. Этот скрытый голос возникает только в той мелодии, где есть скачки. Звук, покидаемый скачком, продолжает звучать в нашем сознании до того момента, пока не появится соседний с ним тон, в который он разрешается.

В старших классах школы начинается подготовка к исполнению самой сложной полифонической формы – фуги. Осуществляется она в основном на фугеттах, инвенциях, симфониях. Сборник «Инвенции и симфонии» - является незаменимым материалом в музыкальном образовании, школой полифонии. «Инвенция – происходит от латинского «*invention* – изобретение, открытие», редакторами это наименование было распространено и на симфонии, которые превратились в 3х-голосные инвенции. Несмотря на учебное название «инвенции и симфонии» их выразительная сфера необычайно широка. Многое в понимании этих пьес достигается через знакомство учащихся с традициями эпохи И.С.Баха. И

первым шагом на этом пути надо считать знакомство ученика с реальным звучанием клавесина и клавикорда, для которого И.С.Бах писал свои клавирные сочинения. Инвенции – F-dur, Es-dur, H-dur, G-dur – токкатного типа. Симфонии – f-moll, d-moll, e-moll, a-moll – для клавикорда. В медленных «клавикордовых» инвенциях и симфониях legato слитное, глубокое, связное, а в отчётливых «клавесинных» пьесах - legato пальцевое, сохраняющее клавесинную разделённость. Несмотря на то, что в имитационной полифонии в целом все голоса равнозначны, всё же в различных построениях отдельные голоса играют разные роли. В Фуге и её разновидностях (фугеттах, инвенциях) ведущая роль обычно принадлежит голосу, исполняющему тему.

Очень важно с первых шагов приучить ученика к ясности поочерёдного вступления голосов, чёткости их проведения и окончания. **Тема** – это как главный герой в произведении, поэтому тщательное и всестороннее изучение темы является первоочередной задачей при работе над полифоническим произведением. Вместе с учеником необходимо определить границы темы, её артикуляцию, фразировку, кульминацию. Только потом можно переходить к знакомству с первой **имитацией**. Здесь надо направлять внимание ученика на диалог между голосами и исполнить вместе с ним в ансамбле. Имитацию следует подчёркивать не громкостью звука, а другим тембром исполняемого голоса. Вслед за исполнением темы и ответа начинается работа над **противосложением**. Противосложение отрабатывается иначе, чем тема, т.к. характер его звучания и динамики можно установить в сочетании с ответом. Поэтому основным методом работы в данном случае является исполнение противосложения и ответа в ансамбле с педагогом. Хорошо отработав тему и противосложение, и осознав соотношение «тема-ответ», «темапротивосложение», «ответ-противосложение», можно перейти к работе над мелодической линией каждого голоса.

Задолго до их соединения пьеса исполняется двухголосно в ансамбле с педагогом, сначала по разделам, затем целиком и, наконец, полностью передаётся в руки ученику. Ученик должен знать, что тема в баховскую эпоху играла совсем иную роль. Тогда в центре внимания не были благозвучие и красота темы, а

главное было – разработка в пьесе, богатство её преобразований (тональных, контрапунктических приёмов, т.е. те события, которые происходили с темой). Все события раскрывались в теме, она являлась ядром произведения. Поэтому исполнение темы требует работы мысли, интеллектуального подхода.

Следующей ступенью в изучении полифонических произведений служит работа над 3х-голосными произведениями. Сочетание трёх голосов напоминает беседу, в которую вступают персонажи (голоса) с разными высказываниями. Это самое трудное изложение темы во всех трёхголосных инвенциях И.С. Баха, так как средний голос обрамлён сверху и снизу голосами, в которых проходит тема. Педагог должен сразу показать аппликатуру, правильное распределение темы между двумя руками и приёмы работы над ней. Вначале тему следует играть одной рукой, затем двумя – с соответствующим распределением между ними. Выразительно и громко средний голос, а крайние голоса – тихо, ровным звуком. Основной акцент падает не на каждый голос, а на пару голосов. Например, сочетание среднего и верхнего или нижнего и среднего голосов. Ученик хорошо слышит верхний или нижний голос, и плохо – средний. Этот способ помогает отчётливо слышать два голоса, осмыслить голосоведение, быстро выучить текст наизусть. Этот способ эффективен и на последнем этапе работы, когда три голоса надо исполнить вместе. Сложностью является исполнение двух голосов одной рукой. Следует учить двумя руками: один голос – форте, другой - пиано. Затем – наоборот. Чтобы овладеть баховским стилем, желательно познакомиться с несколькими редакциями, сравнить их особенности и различия и найти наиболее оптимальный вариант. Этот метод принесёт школьнику большую пользу, поможет освоить типичные черты творчества композитора.

Таким образом, последовательность такой работы поможет развить у ученика такие важные исполнительские черты, как внимание, полифонический слух, логическое мышление.

Список материалов и литературы:

1. Н.Калинина «Клавирная музыка Баха в фортепианном классе».М.,Музыка,2018
2. А.Алексеев «Методика обучения игре на фортепиано».М.,Музыка,1978
3. И. Браудо «Об изучении клавирных сочинений И.С.Баха в музыкальной школе».СПб.,Композитор,2004

4. М. Друскин «Клавирная музыка». СПб., Композитор, 2007

ББК 74.1

ББК 74.409