

Бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
Чувашской Республики «Чувашский государственный институт культуры и искусств»
Министерства культуры, по делам национальностей
и архивного дела Чувашской Республики

ВЕСТНИК

Чувашского государственного института культуры и искусств

№ 10

Чебоксары
2015

ББК 74.58
В 77

ISSN 2305-7414

Главный редактор

Н.И. Баскакова — кандидат философских наук, доцент, ректор БОУ ВО «ЧГИКИ»
Минкультуры Чувашии;

Заместитель главного редактора

Г.Н. Петров - кандидат педагогических наук, проректор по научной и творческой
работе БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии;

Редакционная коллегия

Л.Г. Григорьева - доктор педагогических наук, доцент, проректор по учебной и
воспитательной работе БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии;

Н.С. Матросова - кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета
дополнительного образования БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии;

А.О. Федоров – кандидат педагогических наук, доцент БОУ ВО «ЧГИКИ»
Минкультуры Чувашии;

Э.В. Фомин – кандидат филологических наук, доцент БОУ ВПО «ЧГИКИ»
Минкультуры Чувашии;

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

© БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии, 2015

Ткаленко И. В.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ АППЛИКАТУРЫ В КЛАВИРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. С. БАХА

В сохранившихся рукописях клавирных произведений И. С. Баха практически отсутствуют какие-либо аппликатурные указания. Поэтому о том, какую аппликатуру предпочитал Бах, мы можем судить в основном лишь по некоторым свидетельствам людей, слышавших его игру.

Как пишет в своей книге первый биограф И. С. Баха И. Форкель: «...в баховской аппликатуре, в отличие от купереновской, большой палец стал основным, так как без него совершенно невозможно обойтись в так называемых трудных тональностях; <...> с баховской аппликатурой легко и гладко получается все, в том числе самые трудные и самые полногласные места...» [5, с. 18-19]. В своем «Опыте об истинном искусстве игры на клавире» Филипп Эммануил Бах также пишет: «Мой покойный отец рассказывал мне, что слышал мастеров, которые пользовались большим пальцем только при значительных скачках. Но, так как он жил в то время, когда в музыкальном вкусе постепенно происходили коренные изменения, то он был вынужден придумывать значительно более совершенное применение пальцев, особенно же большой палец употреблять так, как того требует природа, помимо прочих добрых услуг, которые он приносит, в трудных тональностях без него никак не обойтись».

То, что оба источника указывают на «активное использование 1-го пальца», дают нам некоторое представление об аппликатурных предпочтениях как самого Баха, так и его современников. Однако то, что Бах активно использовал в своей игре на клавире 1-й палец, отнюдь не означает, что его аппликатурные предпочтения совпадали с аналогичными предпочтениями, например, Карла Черни, либо Шопена. Все, кто играл фуги Баха из ХТК, или даже некоторые Симфонии, знают, что без переключивания, либо подкладывания пальцев, иногда никак не обойтись.

Каждый исполнитель баховских клавирных произведений, если он не хочет запутаться в сложнейших пальцевых комбинациях, неизбежно вынужден будет пользоваться переключиванием, особенно 3-4 и 4-5, причем пользоваться этим приемом придется не так уж редко. Музыка Баха сама учит нас его аппликатуре и даже, в известной степени, к ней принуждает.

Некоторые представления об аппликатурных предпочтениях Баха могут служить его авторские примеры аппликатуры. Таких источников известно всего три. Поскольку этих примеров ничтожно мало, говорить приходится именно о некоторых предпочтениях, а не о принципах.

Первый пример, это так называемая «Аппликация» из «Клавирной книжечки В. Ф. Баха». Из нее видно, что Бах учил своего сына активно пользоваться приемом переключивания пальцев. Украшения также играют всеми пальцами, включая 4-й и 5-й. Бах отнюдь не стремится предложить простые аппликатурные варианты и тем упростить задачу. Бах явно стремился научить сына исполнять украшения всеми возможными аппликатурными вариантами, что является превосходным техническим упражнением.

Второй пример авторской Баховской аппликатуры: в «Преамбуле g-moll» из той же «Клавирной книжечки». В данном случае аппликатура абсолютно естественна и вполне современна.

Есть еще третий пример: первый вариант прелюдии и фуги из II тома ХТК. На него в своей книге ссылается Мильштейн [3, с. 224]. Этот пример очень интересно изучить, несмотря на то, что согласно исследованиям последних лет, копия этого баховского сочинения была сделана учеником Баха Иоганном Каспаром Фоглером. Таким образом, принадлежность аппликатуры Баху-отцу не доказуема. Но в любом случае это интереснейший и к тому же редчайший пример, несомненно относящийся к тому периоду, когда Бах давал уроки своим детям.

Какие особенности баховской аппликатуры можно увидеть в этих примерах? Первое, это то, что, несмотря на частое и активное использование 1-го пальца, Бах практически не использует прием подкладывания большого пальца под ладонь. Напротив, он очень активно пользуется переключиванием пальцев. Второе, Бах активно использует 4-й и 5-й пальцы в неудобных местах. Действительно Баховские произведения предполагают очень активное использование этих пальцев, особенно в правой руке. Имея «склеенные» 4-5 пальцы невозможно исполнить Инвенции Es-dur, A-dur (поэтому так редко их можно услышать в исполнении учеников ДМШ). Аналогичная ситуация с некоторыми прелюдиями из ХТК, например D-dur из I тома. И, наконец, третье, это то, что аппликатура для левой и для правой руки имеет свои особенности.

Любопытно проследить эволюцию использования некоторых аппликатурных приемов на примере редакций его произведений для клавира. Так, если посмотреть на аппликатуру различных редакций «Инвенций и симфоний», расположив их в хронологическом порядке от К. Черни до А. Майкапара, то можно легко увидеть, что прием «переключивания» пальцев используется все смелее и смелее. Если Черни вообще не пользуется переключиванием, то уже Ф. Бузони предлагает как вариант использование переключивания пальцев в т. 1 и т. 5 Инвенции d-moll. Еще смелее поступает А. Майкапар. Думаю, можно применять переключивание пальцев еще чаще, особенно в правой руке. На мой взгляд, абсолютно уместно активное применение этого приема в инвенциях c-moll, D-dur, f-moll и др.

Этот навык может очень пригодиться также при исполнении пьес романтического и современного репертуара. Например, там, где нужно сыграть двойные ноты легато, гаммы терциями и т.п. (Фильд Ноктюрн B-dur, Шопен Этюд op.10 №2, Рахманинов Прелюдия es-moll и т.д.). Невозможно обойтись без него в следующем пассаже из «Джульетты-девочки» С.Прокофьева:

Думаю, что в романтической и современной музыке этим приемом стоит пользоваться тоже не только в «безысходных» случаях. Почему бы не позволить ученику, например,



перекладывать пальцы в «Старинной французской песенке» Чайковского. Может быть, Чайковский недвусмысленно намекает на это, называя свою песенку «старинной» и «французской»? Оно намного удобнее и естественнее, чем подкладывание.

Практически все редакторы Баховских произведений, начиная с Ф. Бузони, сходятся во мнении, что выбор аппликатуры в баховских пьесах не должен определяться соображениями пианистического удобства и комфортности, как поступали, например, в большинстве случаев Черни и, кстати, Муджеллини. Аппликатура должна в первую очередь определяться выбранной артикуляцией и поэтому может быть неудобной. Можно и нужно активно пользоваться перекладыванием пальцев, и не только в тех случаях, когда без этого не обойтись (например, т. 17 Симфонии E-dur).

В предисловии к редакции «Двухголосных инвенций» А. Майкапар предпринимает попытку сформулировать главные принципы, которыми он руководствовался при выборе аппликатуры в своей редакции. Думаю, что они достаточно верно отражают современное представление об аппликатурных предпочтениях Баха, основанное как на исследованиях ученых-баховедов, так и современной исполнительской практике. Как пишет А. Майкапар, при выборе аппликатуры необходимо учитывать пять основных правил: 1) избегать ненужных смен позиции руки; 2) согласовывать смену позиции руки со сменой фразировки; 3) сохранять единую аппликатуру в секвенционно построенных пассажах; 4) использовать (по возможности) более сильные пальцы на украшениях; 5) употреблять первый палец на черной клавише в тех случаях, когда это позволяет значительно упростить исполнение.

Эти правила, как А. Майкапар сам считает, ни в коем случае не являются безусловными: «Выбор аппликатуры - дело в значительной степени индивидуальное для каждого исполнителя. Этот выбор часто зависит от размера руки, технической развитости, силы и ловкости пальцев, степени их независимости и т. д.». [1, с. 17].

Литература

1. Бах, И. С. Двухголосные инвенции [Ноты] : для фортепиано / И. С. Бах ; ред., вступит. ст. и коммент. А. Е. Майкапара. – Челябинск : МРІ, 2006. – 120 с.
2. Бах, Ф. Э. Опыт истинного искусства клавирной игры [Текст] / Ф. Э. Бах ; пер. и коммент. Е. Юшкевич. – СПб., 2005. – 169 с.
3. Мильштейн, Я. Хорошо темперированный клавир И. С. Баха и особенности его исполнения [Текст] / Я. Мильштейн. – М. : Классика XXI, 2001. – 352 с.
4. Темченко, И. Е. Беседы о Бахе [Текст] / И. Е. Темченко, И. Ф. Хитирук. – М. : Классика-XXI, 2010. – 152 с.
5. Форкель, И. Н. О жизни, искусстве и произведениях И. С. Баха [Текст] / И. Н. Форкель ; послесловие Н. Копчевского. – М. : Музыка, 1987. – 63 с.

Брюханова Е. В.

РОЛЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП, ОБУЧАЮЩИХСЯ ИГРЕ НА АККОРДЕОНЕ

В последнее время в нашей жизни продолжается активная переоценка ценностей, меняются приоритеты в отношении дополнительного музыкального образования. В связи со сложившимися условиями (снижение мотивации у детей, заинтересованности родителей в обучении детей музыке, малое количество поступивших в среднеспециальные и высшие учебные заведения по специальности «музыкальное исполнительство») вопрос о мотивации учащихся становится крайне актуальным и может считаться одним из самых важных.

Целью данной работы является рассмотрение всех аспектов учебной мотивации, раскрытие ее роли в обучении детей игре на аккордеоне.

К изучению предмета «учебная мотивация» обращались в своих работах М. Р. Гинзбург, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин.

Учебная мотивация у учеников различных возрастных категорий проявляется по-разному. Принято выделять три периода: младший школьный возраст (7-10 лет), средний школьный возраст, или подростковый (10-15 лет), старший школьный возраст, или возраст ранней юности (15-17 лет).

В работе Марковой А. К. «Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя» очень полно рассматриваются особенности мотивации детей школьного возраста [2].

Младший школьный возраст – это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит ее дальнейшая судьба в течение всего школьного возраста. Главным образом, суть мотивации в этом возрасте – «научиться учиться». Дети данного возраста непринужденны, искренни, восприимчивы, стремятся выполнять любые поставленные учителем задачи. Педагогу необходимо следить, чтобы задания не превышали индивидуальные способности каждого ученика, а также ориентировать его на последовательное и систематическое подчинение своего поведения необходимым целям. Не рекомендуется обходить вниманием и игровые ситуации в обучении, важно поддерживать на уроке атмосферу доброжелательности, положительной эмоциональной активности, необходимо формировать интерес к способам приобретения знаний к окончанию данного возрастного периода.

Ученики среднего школьного возраста стремятся заявить о себе как о взрослой и самостоятельной личности, ищут возможности самовыражения и самоутверждения. Но пока еще незрелая оценка себя и окружающих людей приводит к сложным

взаимоотношениям с ним: подросток не доверяет мнению учителя, уходит в оппозицию, вступает в конфликты со взрослыми. В подростковом возрасте мотивы самообразования выходят на более качественный уровень. Социальные мотивы учения подростков все более совершенствуются и укрепляются, особенно если педагог демонстрирует ученикам способы использования опыта получения знаний и сами знания в будущей профессиональной деятельности, в общении, самообразовании. Учителю следует учитывать эти особенности на уроках по специальности, использовать их для достижения целей обучения в музыкальной школе. Например, активная внеурочная деятельность (концерты, конкурсы, участие в проектах различного рода) повышает интерес к учебе. Потребность школьника в дружбе, в общении и взаимодействии с другим человеком, в самовыражении и самоутверждении через отношения с другими людьми, может найти удовлетворение, например, на уроках коллективного музицирования (ансамбли, оркестры). За счет исполнения соответствующего репертуара формируется понимание нравственных ценностей, идеалов общества.

Содержание мотивации в старшем школьном возрасте - овладение на высоком уровне приемами учения и самообразования, формами взаимодействия с другими людьми в целях подготовки к выбору профессии.

Образуются и начинают преобладать профессиональные мотивы, осознаются потенциальные возможности в определении профессии; повышена привлекательность всех форм самообразования; интересы устойчивы, самостоятельны. Недостаточная широта педагогических методов педагога, особенности его личности, однообразные формы учебных занятий, жесткий контроль, отсутствие учета особенностей данного возраста приводят к снижению учебной мотивации в этом возрасте. Отношения со сверстниками по-прежнему играют для старшеклассников доминантную роль.

В заключении необходимо отметить, что развитие мотивации обучения является главной задачей педагогов. Формирование мотивации учения невозможно без учета возрастных особенностей. Возрастные особенности мотивации учения одной из групп нельзя рассматривать отдельно, изолированно от других, без учета перспектив возрастного развития, необходимо учитывать ее место среди других возрастных групп, специфику данного возраста в становлении мотивации.

Литература

1. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы. Теория и практика. Критерии и диагностика [Электронный ресурс] / М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина. – М., 2004. - Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/290096/>. – Загл. с экрана.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Электронный ресурс] : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – Режим доступа: [http:// http://www.pedlib.ru/Books/1/0389/index.shtml?from_page=2](http://http://www.pedlib.ru/Books/1/0389/index.shtml?from_page=2). - Загл. с экрана.

Ефимова М. В.

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ– ПИАНИСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Я работаю преподавателем фортепиано на музыкальном отделении школы искусств. Я стояла у самых истоков развития нашей школы, которая отметила свой четвертьвековой юбилей. Вместе со школой я прошла все этапы её большого пути – рождения, становления, расцвета. И радостно видеть, как за прошедшие годы школа покрылась пышной кроной успешной деятельности её выпускников.

Чему меня научила школа? Любить детей. Они учились у нас, мы учились у них. Наша школа – дом родной для учеников. Наши дети подрастают в благожелательной дружной атмосфере педагогического коллектива. Как мы радуемся раскрытию талантов, творческих способностей учеников. Мы всячески поддерживаем их развитие.

Целью фортепианной педагогики является развитие у ребёнка любви к музыкальному искусству, формирование художественного вкуса, умение слушать и понимать музыкальное сочинение, чему в большей степени содействуют изучение лучших образцов фортепианной литературы. Основным положением исполнительской этики является раскрытие образно-эмоционального содержания музыкального произведения. Оно определяет направление музыкально-педагогического процесса, служит основой в решении исполнительских задач.

Обучение музыканта-исполнителя представляет собой сложный процесс, предполагающий решение четырёх основных задач: воспитание художественного мышления, развитие личной инициативы в трактовке музыкального произведения, формирование пианистических навыков и эстрадно-исполнительских качеств.

Какими же должны быть тематика учебного процесса в классе специального фортепиано и логическая последовательность учебных задач, обеспечивающие всестороннее, органичное развитие учащихся?

Воспитание художественного мышления музыканта проходит по трём основным направлениям: накопление музыкальной информации, её осмысление на основе вскрытия связей между закономерностями музыкального языка и образно-эмоциональными представлениями и как результат – оперирование приобретёнными понятиями в композиторской, исполнительской и теоретической деятельности музыканта.

Большое значение имеет психологическое и физическое развитие ребёнка, регламентирующее эмоциональные нагрузки в процессе занятий и двигательные возможности аппарата, определяющие степень сложности одновременных действий двух рук.

Задача воспитания художественного мышления, занимающая центральное место в обучении, и формирование на этой основе практических исполнительских навыков выступают как взаимосвязанные процессы.

В музыкальном воспитании область музыкально-изобразительных средств занимает особое место. «Через конкретные звуковые характеристики ребёнок постигает смысл музыкальной речи и более сложную для него область музыкальное выражение» [3, с. 2]. На данном этапе педагогу следует акцентировать свойства изобразительности музыки и в то же время приобщать ученика к отношению к изображаемому, выражению настроения.

Особое место здесь занимает опыт построения учеником (совместно с педагогом) элементарной программы исполняемой пьесы, опираясь на название, стихотворный текст и пр.

«Обильный материал для воспитания области эмоций и чувств музыканта, развития кругозора дают совместные с педагогом прослушивания музыкальных записей, посещения концертов, исполнение музыкальных произведений учителем» [6, с. 31]. Желательно найти яркие, меткие характеристики различных явлений, изложенные в лаконичной форме.

Опираясь на характеристики основополагающих жанров музыки (песня, марш, танец), педагогу следует подвести ученика к новой ступени их освоения и закрепления. Песенность, маршевость и танцевальность представляют собой уже некоторый род обобщения, который существенно влияет на формирование мышления музыканта. Черты жанровых основ, взаимодействуя между собой создают живой и разнообразный мир интонационности, развивающий в ученике чуткость восприятия и богатство воображения.

Последующие занятия с юными музыкантами посвящены закреплению представлений и навыков, приобретённых ранее, контролю за их закреплением в процессе подготовки к концертному выступлению. Чрезвычайно полезно использовать звукозапись, которая является серьёзным помощником в воспитании самоконтроля ученика во время исполнения музыки.

Расширяя художественные задачи воспитания мышления начинающих учащихся, следует постоянно заботиться об исполнительных средствах воплощения этих задач. Для выражения сочетания маршевости и танцевальности вместе с напевностью ученику понадобятся уже навыки исполнения аккордов, которые в значительной степени подготовлены работой над пластичностью действия пианистического аппарата в процессе исполнения одноголосия и двухголосия нон легато.

Отличие работы над трёхзвучными аккордами заключается в необходимости дольше задерживаться на этапе их исполнения с предварительным прикосновением пальцев к клавишам. «До момента, когда прочно закрепятся в сознании формы трезвучий, сектаккордов и квартсектаккордов можно работать над пластикой переноса рук на однородных аккордах» [7, с. 3].

С начинающими рекомендуется подготовить навыки исполнения репетиционной фактуры со сменой пальцев и начальных элементов техники «мартеллато». «Как и упражнения с короткими трелями и элементами подкладывания, эти виды техники ставят

ученика перед необходимостью осознания целесообразных действий в быстром темпе» [1, с. 1]. На это же должна быть направлена работа по чтению с листа, транспонированию и импровизации.

«Зачем приходят люди к музыканту брать уроки игры на фортепиано?... Эти люди хотят сами «приложить руку» к делу. Ощутить себя свободными духом и телом для осуществления такого счастливого действия – вот какова цель учеников, пришедших за помощью к учителю музыки» [5, с. 15].

Работа педагога невозможна без душевного света и влюблённости в свою профессию. Это счастье когда на тебя смотрят счастливые детские глаза с надеждой и восторгом. И, действительно, музыка – лекарь души. А как счастливы родители, когда приходят в школу на концерты, улыбка радости не сходит с их лиц. Школа учит вырабатывать у учеников позитивное мышление.

Таким образом, формирование исполнительских навыков учащихся-пианистов ведётся так, чтобы приобщить их к высокому искусству. Доктор искусствоведения, профессор Д. Кирнарская писала: «Для чего нужно учиться музыке? Для того, чтобы быть лучшим в любой профессии». [4, с. 450]. Современная система музыкального образования учит детей успешности, благодаря ей созданы все условия для развития талантов учащихся. Конечно, надо много потрудиться, чтобы овладеть игрой на инструменте. Но как гордятся окружающие ученики, когда играют их товарищи.

Работа педагога с начинающими музыкантами очень важна в деле воспитания, обучения и творческого развития учащихся в классе фортепиано, так как является основной базой успешного развития юного дарования.

Литература

1. Алексеев, А. Д. Методика обучения на фортепиано [Текст] / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1978.
2. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию [Ноты] : школа игры на фортепиано. Вып. 1 / комп. Л. А. Баренбойм, Ф. Брянская, Н. Перунова. - Ленинград : Совет. композитор, 1980. - 181 с.
3. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве [Текст] / ред., сост. С. М. Хентова. - Москва ; Ленинград : Музыка, 1966. - 316 с.
4. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности [Текст] / Д. К. Каширская. - М., 2004.
5. Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано [Текст] / К. А. Мартинсен. - М., 2003.
6. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепьянной игры [Ноты] : записки педагога / Г. Г. Нейгауз. - Москва : Государственное музыкальное издательство, 1967. – 319 с.
7. Тургенева, Э. Пианист-фантазер [Текст]. Ч. 1. / Э. Тургенева, А. Малюков. – М.,1990.

Соколов Р.Е.

СИЛА ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПРЕГЕНЗИИ В ТРЕТЬЕЙ КРИТИКЕ КАНТА И ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ

Проблема художественного познания возникает в философии Нового времени, главным образом, в связи с попыткой обнаружить альтернативный дискурсивному путь постижения истины. Ограниченность рассудка как познавательной способности, продемонстрированная в «Критике чистого разума», по существу, подготовившей почву для романтического переворота в разрешении спора между философией и искусством за право обладания истиной, побуждает философов (и самих художников) к рассмотрению искусства не только как важнейшего источника эстетического опыта, но и как особого способа познания реальности, который не может быть редуцирован к её дискурсивному постижению. Более того, само рождение современного понимания искусства как особой «символической формы» и институции во многом обусловлено его когнитивной ревалоризацией в рамках художественной критики раннего немецкого романтизма. Поэтому, несмотря на предпринимающиеся сегодня попытки освободить искусство от какого-либо «подчинения метафизике» (Ж.-М. Шеффер), вопрос о когнитивном потенциале произведений искусства и художественном познании продолжает оставаться актуальным вопросом современной эстетики и философии искусства.

Примечательно, что переход к пониманию искусства как особой формы постижения Истины, его когнитивная ревалоризация, идущая вразрез с традициями платонизма, понимаемого в широком смысле, начинается с ревалоризации когнитивного потенциала воображения в философии Канта. Кант не только ввёл в первой Критике трансцендентальное (продуктивное) воображение как условие любого познания (любых феноменов), а также самих трансцендентальных структур (времени и трансцендентального Я), но и, по существу, предложил, в третьей Критике, особый путь познания, отличающийся от пути рассудка, противопоставляя определяющие суждения последнего рефлектирующим суждениям способности суждения. Правда, согласно самому Канту, рефлектирующие суждения не обладают познавательным характером, поскольку они не осуществляют объективного синтеза, а лишь сообщают о «состоянии души». Однако внимательное чтение кантовского текста позволяет говорить об определённом эпистимическом (или когнитивном) потенциале рефлектирующих суждений, необходимым, с одной стороны, для осуществления собственно дискурсивного познания, а с другой – для выхода за пределы понятия и, в сущности, установления некой альтернативной и дополнительной (в отношении к рассудочной) связи с познаваемым объектом, которая составляет существенный момент того, что принято называть художественным познанием.

Прояснение смысла того, что можно было бы понимать как кантовскую трактовку художественного познания, можно произвести по путеводной нити экспликации эстетической компрегензии (*Zusammenfassung*) из «Критики способности суждения». Хотя это понятие фигурирует только в разделе, посвящённом аналитике возвышенного, где анализируется восприятие *quantum* (количественной величины), можно сказать, что оно обозначает процесс, являющийся ключевым с точки зрения конституирования эстетического в постбаумгартеровском смысле (то есть, по сути, имагинативного) измерения вообще. Эстетическая компрегензия – это тот способ, которым чувственное становится собственно эстетическим (в том смысле этого термина, в котором его использует теория вкуса). Вот почему её следует трактовать как «активность по производству образа».

Использование эпитета эстетический в отношении терминов аппрегензия и компрегензия указывает на то, что в качестве имагинативных актов они направлены не на познаваемый объект, а на чувственное впечатление от объекта, говоря более конкретно, на впечатление от количественной характеристики объекта, поскольку опыт возвышенного у Канта, в котором участвуют эти акты, определяется удовольствием, связанным с представлением о количестве (в отличие от удовольствия от представления о качестве в опыте прекрасного). Однако, следует иметь в виду, что чисто математическое (то есть, объективно-рассудочное) представление о возвышенном (безусловно великом), согласно Канту, просто невозможно, поскольку определение меры, по которой мы судим о том, что объект является или не является великим, может быть только интуитивным. Чисто математическое определение величины объекта ничего не может нам сказать о его абсолютной величине, поскольку таковая может быть идентифицирована только благодаря тому чувству волнения, которое мы испытываем при встрече с возвышенным. Вот почему, как пишет Кант, «определение величины основной меры должно состоять лишь в возможности непосредственно схватывать её в созерцании и через воображение применять для изображения числовых понятий, т. е. всякое определение величины в природе есть в конечном итоге эстетическое определение (то есть, субъективно, а не объективно установленное)». Тем не менее, поскольку само по себе представление о возвышенном предмете, согласно Канту, не является целесообразным в эстетическом плане (в отличие от представления о прекрасном предмете), его эстетическая ценность может проявляться лишь благодаря тому, что «через посредство воображения» вызванное этим представлением чувство оказывается соотнесённым с познавательной способностью или со способностью желания. Отсюда – разграничение математического и динамического возвышенного.

Понятие эстетическая компрегензия коррелирует у Канта с целым рядом других понятий, сопоставление с которыми позволяет прояснить смысл данного понятия с присущими ему оттенками и коннотациями. Прежде всего эстетическую компрегензию можно сопоставить с эстетической аппрегензией (*Auffassung*), поскольку оба этих концепта вводятся в третьей Критике вместе, в разделе, посвящённом математическому возвышенному. Кант поясняет различие между этими двумя модусами эстетического опыта на примере восприятия египетских пирамид, в котором, правда, как эстетическая

аппрегензия, так и эстетическая компрегензия могут оказаться недостижимыми: с помощью первой мы схватываем эстетически впечатление от отдельных частей пирамид и связываем их во временной последовательности опыта, например, «камни пирамид, расположенные друг над другом», поэтому, если мы находимся слишком далеко, то мы будем видеть их лишь смутно и «представление о них не окажет никакого влияния на эстетическое суждение субъекта». Если же мы подойдём слишком близко, то невозможной окажется эстетическая компрегензия, поскольку последняя означает не что иное, как имагинативное охватывание общего впечатления от воспринимаемого предмета, причём уже вне какой-либо временной последовательности. Однако – и это самое важное – эстетический опыт возвышенного оказывается возможным у Канта именно благодаря провалу эстетической компрегензии, т.е. провалу конституирования самого образа возвышенного объекта. Этот провал является здесь необходимым (но не достаточным) условием появления у нас чувства возвышенного. Думается, что, приходя к такому выводу, Кант делает важный вклад в понимание природы художественного познания. Дело в том, что к специфическим особенностям художественного познания, на наш взгляд, можно отнести отсутствие стремления к объективности. Критерием истины в художественном познании следует назвать не столько объективность, сколько степень суггестивности эстетического предмета и глубину переживания реальности, возникающего в ходе эстетического опыта. Иными словами, речь здесь идёт не об объективности представления, а об интенсивности опыта. Вот почему образ как таковой, если понимать под ним некую квази-объектную форму, вовсе не является необходимым условием эстетического опыта, точнее, предмет этого опыта может полагаться не только как некая форма, но и как нечто бесформенное в объективном смысле.

Во-вторых, эстетическую компрегензию нужно отграничить от прегензии (*Fassung*), «фундаментальной меры созерцания», т. е. того интуитивного акта, который, судя по всему, должен предшествовать имагинативному опыту возвышенного. Как замечает Рудольф Маккрил, «эстетическая прегензия имеет своим коррелятом интенсивную величину как меру существования», тогда как «эстетическая компрегензия обеспечивает меру для сосуществования». Отсюда напрашивается вывод, что прегензия воспроизводит здесь понятие фигурного синтеза из первой критики и, следовательно, связана с материей эстетического опыта (с чувственным многообразием, схватываемым как таковое), тогда как эстетическая компрегензия – с его формой. Однако, как только что было сказано, эстетическая компрегензия проваливается в опыте возвышенного и, следовательно, не может наделить чувственное многообразие какой-либо эстетической формой. Но, поскольку такая форма является, согласно Канту, необходимым условием эстетического опыта, она должна проистекать из какого-то другого источника, нежели эстетическая компрегензия (т. е., в конечном счёте, не из воображения). У Канта таким источником, как известно, является практический разум. Отсюда можно предположить, что художественное познание вовсе не является познанием в образах, как принято считать. Скорее, это такое познание, в ходе которого воображение сталкивается с неким противоречием в представлении, с которым оно само не может справиться, и разрешает его путём апелляции к идее разума, схема которой и конституируется

в ходе провала её имагинативной репрезентации. Иными словами, именно провал имагинативного представления подготавливает процесс интерпретации с помощью идеи разума, в котором происходит осуществление имагинативного, т.е. эстетического, как такового. Эстетическое у Канта, в данном случае, осуществляется через этическое. Однако, разрыв между имагинативным и рациональным всё же никогда не может быть преодолен окончательно. И поэтому синтез, при котором одна способность подчиняет себе другую, оказывается здесь невозможным, зато возможной оказывается игра разума и воображения, при которой они остаются, так сказать, равноправными партнёрами.

В процессе научного познания или в обыденном опыте, там, где оказывается возможным априорный или апостериорный синтез, чувственное многообразие подводится под понятие. Благодаря этому, осуществляется процесс определённой репрезентации объектов (*vorstellung*). В противоположность этому, в ходе эстетического опыта чувственное многообразие обретает лишь «неопределённое единство» (Маккрил), т. е. осуществляется его презентация в воображении (*darstellung*) без понятия. В первой Критике Кант даже исключает возможность такой презентации, поскольку рекогниция (воспризнание) как условие знания у него может быть только концептуальной (понятийной), т. е. объективной. В третьей Критике Кант, как отмечает Маккрил, по существу, расширяет когнитивную область, включая в неё то, что можно было бы назвать сферой интерпретации. В результате эстетической интерпретации, однако, меняется характер самого чувственного многообразия: из многообразия оно превращается во множество, т. е. обретает некие имманентные (но не объективные) смысл и структуру, делающие его (в опыте прекрасного, но не возвышенного) целесообразным с точки зрения применения наших познавательных способностей. Эта целесообразность означает, что данное представление манифестирует в себе Эстетическую Идею. Эстетическая Идея, таким образом, связывает предмет с «единством нашей собственной жизни», с единством познавательных способностей, не подчиняя его при этом понятию.

Такое связывание предмета с единством субъекта, осуществляемое без понятия, есть не что иное, как анимация, которая производится благодаря свободной игре воображения и рассудка (или разума). Именно благодаря анимации, происходит выход за пределы понятия, т. е. за пределы чисто объективного, и конституируется область неконцептуальной интерсубъективности. В отличие от абстрактной (философской) Идеи, эстетическая Идея, также уводящая за пределы чувственного опыта, по словам Ж.-Ф. Лиотара, «добавляет выражение в понятие», привнося в него то, благодаря чему становится возможной аналогия, обладающая, помимо прочего, когнитивной ценностью. Эстетическая Идея трансцендирует определение рассудка в том смысле, что, как пишет Лиотар, «добавляет к представлению об объекте материю, превосходящую его рассудочное определение, которое само по себе уже позволяет помыслить то, что никогда не может быть охвачено под определённым понятием. Именно эту материю и поставляет воображение, т. е. один из партнёров игры. Оно заимствует её у «реальной природы», но «творит», исходя из этой материи «иную природу».

Анимация как способ трансцендирования объективной (эмпирической) реальности имеет место и в опыте прекрасного, и в опыте возвышенного. В первом случае анимация

связана у Канта с собственно эстетическим переживанием, поскольку, благодаря игре воображения и рассудка, предмет рецепции обнаруживает свою целесообразность с точки зрения способности суждения. Напротив, чувство возвышенного свидетельствует о рассогласовании способностей в ходе соответствующего опыта и, следовательно, о нецелесообразности воспринимаемого предмета с точки зрения способности суждения в определении величин, или одной из эстетических функций воображения. Об этом свидетельствует провал эстетической компрегензии при попытке охватить в воображении возвышенный объект, которая описывается в разделе о математическом возвышенном. Однако, Кант находит способ компенсировать этот провал и связанное с ним «неудовольствие» за счёт чистой Идеи бесконечности, которая, хотя и не получает имажинативного соответствия, но, тем не менее, свидетельствует о присущем нам нравственном чувстве, ставящем нас выше всей феноменальной реальности. «Чувство возвышенного есть, следовательно, чувство неудовольствия от несоответствия воображения в эстетическом определении величин с определением через разум и в то же время вызванное при этом чувство удовольствия от согласия именно этого суждения о несоответствии максимальной чувственной способности с идеями разума, поскольку стремление к этим идеям всё же для нас закон». Таким образом, удовольствие в опыте возвышенного, согласно Канту, связано с чувством нашего «сверхчувственного назначения», которое возникает у нас, благодаря наличию почтения (Achtung) к нравственному закону в нас самих. Отсюда следует, что удовольствие в чувстве возвышенного также является проявлением анимации воспринимаемого предмета, но на этот раз речь идёт не об эстетической, а о некоей неосознанной этической анимации (или проекции), поскольку такие объекты, как океан или звёздное небо, воспринимаются нами как возвышенные сами по себе.

Таким образом, «Критика способности суждения» свидетельствует скорее в пользу сторонников художественного познания, чем его противников. Однако, этот тезис следует принять с одним существенным уточнением. Предпринятый в третьей Критике демарш от объективного постижения в сторону интерпретации и от рассудка к воображению, показавший, что возможен не только понятийный, но и имажинативный способ обоснования Истины, уводит нас от концепции Истины как соответствия и приближает к пониманию её как откровения, или алетей. То, что Кант существенно расширяет в третьей Критике опции воображения, наделяя его функциями эстетической компрегензии, суждения и неконцептуального конституирования идей, говорит в пользу того, что он, как полагал Хайдеггер, именно в воображении видит «тайный исток» всех познавательных способностей. Однако, то, что Кант (в отличие от некоторых своих чересчур экзальтированных последователей) так и не признаёт воображение в качестве способности постигать вещи в себе и не снимает дистинкцию между определяющими и рефлектирующими суждениями, может свидетельствовать о том, что для него фундаментальное антропологическое назначение воображения заключается, в конечном счёте, не в реализации когнитивной функции, а, наоборот, в движении прочь от бытия в направлении сферы интерсубъективного, в которой только и могут быть реализованы необходимые человеку ценности.

Кожанова И. Р.

ТЕМП В КЛАВИРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И.С. БАХА

Гармоничное развитие пианиста предполагает приобщение к миру полифонической музыки, вершиной которой является творчество Иоганна Себастьяна Баха. «Свободное владение полифонией, умение слышать созвучие нескольких самостоятельных голосов и создавать многоголосную ткань произведения лежит в основе, как творчества, так и исполнительского мастерства музыканта», писал С. Фейнберг [6, с.162].

Как известно, от выбора темпа в музыкальном произведении зависит характер и настроение пьесы. К сожалению, большинство сочинений И.С. Баха не содержат указаний темпа, динамики, артикуляции, аппликатуры, вот почему при изучении его произведений особенно важно внимательно относиться к тому нотному тексту, где присутствуют авторские ремарки.

Нет единого мнения у исследователей творчества старинных композиторов в вопросе, для какого инструмента написаны клавирные сочинения Баха. Фортепиано, хотя и было изобретено в 1707 году, при жизни Баха не пользовалось большой популярностью. Под клавирным произведением понималось произведение, написанное для любого клавишного инструмента: клавесина, клавикорда, в том числе и органа. Одни и те же сочинения часто исполняли на разных инструментах.

Многие исследователи творчества Баха считают, что любимым инструментом композитора был клавикорд. И. Форкель писал: «Из струнных клавишных инструментов он больше всего любил клавикорд. ...клавикорд представлялся ему наилучшим инструментом для занятий, равно как и вообще для музицирования, и самым подходящим инструментом для выражения сокровеннейших мыслей; Бах был убежден, что ни клавесин, ни фортепиано не в состоянии передать такое разнообразие оттенков звучания, какое достижимо на этом – пусть недостаточно мощном, но зато исключительно гибком – музыкальном инструменте» [7, с. 20]. Не все согласны с мнением И. Форкеля, так В. Ландовска польская пианистка и клавесинистка отстаивает приоритет клавесина.

Темп варьировался в зависимости от инструмента: на клавикорде, благодаря мягкости звучания, лучше всего звучали произведения в медленном и спокойном темпе; на клавесине великолепно слушались быстрые пьесы токкатного типа; величавый звук органа больше подходил для торжественно – медленной музыки, сопровождающей церковное пение. «Определение темпа предоставлялось исполнителям, которые нередко трактовали одно и то же произведение весьма различно» [4, с. 22].

В танцевальных пьесах композитор ограничивался их названием, так как темпы основных танцев были хорошо известны музыкантам того времени, а пьесы, в основе которых лежало импровизационное начало (прелюдии, фантазии...), давали возможность темповой свободы.

«Круг возможных темпов у Баха сравнительно узок. Собственно говоря, у него есть только различные степени умеренного темпа *Moderato*», так считает немецкий органист А. Швейцер [3, с. 99]. *Adagio*, *Lento*, *Grave* у Баха не такие медленные, а *Presto*, *Allegro* не такие быстрые, как современные. Другие же считают, что в эпоху Баха быстрые темпы были в отдельных случаях довольно подвижны. Не существует единого мнения в трактовке и у редакторов клавирных произведений Баха. Так, К. Черни – представитель времени расцвета виртуозного искусства, в своих редакциях часто преувеличивал темп. И. Форкель отмечал: «Играя свои пьесы, он обычно брал очень оживленный темп, но умел, помимо этой живости, привести в исполнение столько разнообразия, что каждая пьеса звучала под его пальцами подобно живой речи» [9, с. 21].

Осмысленность и певучесть являются основой исполнения музыки И. С. Баха. Исследования современного немецкого музыковеда и органиста Х. Майстера указывают на то, что искусство пения служило эталоном для всех инструментов: «Кто не умеет говорить, тот еще менее способен петь; кто не может петь, тот не может и играть» [5, с. 72]. Из аналогии с речью становится понятным, что необходима определенная гибкость темпа, подражающая течению речи. И. Браудо пишет: «Больше поучительного в отношении темпов мы почерпнем не у пианистов, а в деятельности хоров и камерных оркестров. Поучительным будет изучение баховских ораторий, кантат, инструментальных концертов. Полезно изучать также мастеров органной и клавишной игры. Что касается исполнения клавирных произведений Баха на фортепиано, наиболее уравновешенных результатов в своих темпах добилась М. Юдина» [2, с. 56]. Он же считает, что величайшие пианисты, такие как Э. Петри, Г. Гульд, С. Фейнберг часто исполняют сочинения композитора слишком быстро.

Обозначения темпа использовались во времена Баха не столько для определения скорости движения, сколько для выражения настроения, аффекта. «В самой природе баховской темы лежит возможность многообразного ее осуществления, известная возможность различной ее окраски, исполнения ее в различных темпах» [2, с. 51]. За исключением изменений, указанных самим автором, в произведении должен быть единый темп, небольшие расширения возможны в заключительных построениях, подчеркивающих особую значимость сказанного. Н. Калинина пишет: «Недопустимо считать темп внутри одного произведения абсолютно неизменным, строго метрономичным – иначе педантичное, механическое исполнение почти неизбежно. Небольшие агогические оттенки присущи музыке Баха, как и всякой другой, только в сдержанном и тонком проявлении» [3, с. 101].

При выборе темпа при исполнении произведений И. С. Баха следует обратить внимание на: 1. Размер. Если метр указан восьмыми – темп медленнее, метр – половинки – темп быстрее; 2. Преобладающие длительности. При обилии мелких длительностей темп окажется более медленным, чем при движении более крупными длительностями; 3.

Фактуру. Чем насыщеннее фактура, тем спокойнее темп; 4. Наличие украшений. «Обилие украшений, как правило, указывает на более сдержанный темп» [1, с. 68].

Инструктивная направленность клавирных произведений Баха ярко выражена в пьесах, составляющих учебный репертуар юных пианистов. Менуэты, марши, полонезы, маленькие прелюдии, инвенции включают в себя богатство и яркость мелодий различного характера, ритмическое и темповое разнообразие.

В музыкальной школе много внимания уделяется изучению сочинений И. С. Баха, и часто возникают разногласия среди педагогов в каком темпе исполнять то или иное произведение композитора. В зависимости от возраста и уровня подготовленности музыканта одно и то же произведение может быть исполнено в разных темпах. В соответствии с возможностями ученика задачей педагога является найти каждому ученику свой темп, в котором он сможет передать характер и раскрыть содержание. «Блуждание» в поисках правдивого характера и темпа есть неотъемлемая составная часть учебы» [2, с. 58].

Литература

1. Алексеев, А. Д. История современного искусства [Текст] : учебник : в 3-х. Ч. Ч. 1 и 2 / А. Д. Алексеев. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1988. – 415 с.
2. Браудо И. А. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе [Текст] / И. А. Браудо. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1965. – 72 с.
3. Калинина, Н. П. Клавирная музыка Баха в фортепианном классе [Текст] / Н. П. Калинина. – Л. : Музыка, 1974. – 156 с.
4. Копчевский, Н. А. Клавирная музыка : вопросы исполнения [Текст] / Н. А. Копчевский. – М. : Музыка, 1986. – 96 с.
5. Майстер, Х. Музыкальная риторика: ключ к интерпретации произведений И.С. Баха [Текст] / Х. Майстер. – М. : Классика XXI, 2013. – 112 с.
6. Фейнберг, С. Е. Творчество И. С. Баха и его значение. Пианисты рассказывают [Текст] / С. Е. Фейнберг ; сост. М. Г. Соколов. – М. : Музыка, 1990.
7. Форкель, И. Н. О жизни, искусстве и произведениях Иоганна Себастьяна Баха [Текст] / И. Н. Форкель. – М. : Музыка, 1987. – 111 с.

Алексеева С. М.

РОЛЬ АРТИКУЛЯЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ ГИТАРИСТОВ

В настоящее время в гитарном исполнительстве наблюдается стремительный рост мастерства, поэтому формирование исполнительских навыков является важным фактором обучения в музыкальной школе. Для достижения качественной, выразительной игры на инструменте требуется определенная последовательность процесса обучения и большое внимание в этом процессе следует уделить артикуляции. Артикуляция – многообразное выразительное средство и необходима любому музыканту исполнителю, в том числе и начинающему. Невыразительное чтение литературного произведения не затрагивает слушателя, то же происходит и с игрой на инструменте.

Исай Александрович Браудо точно определяет артикуляцию: «Слово это заимствовано музыкантами из науки о языке. Там говорят об артикулировании слогов, той или иной степени ясности, расчлененности слогов при выговаривании слова. Подобно этому в музыкальной теории под артикуляцией разумеется искусство исполнять музыку, и, прежде всего, мелодию с той или иной степенью расчлененности или связности ее тонов, искусство использовать в исполнении все многообразие приемов легато и стаккато» [1, с. 3]. Можно также говорить об артикуляции как о дикции, для музыканта – это музыкальная дикция.

У каждого инструмента есть свои специфические особенности, приемы, способы звукоизвлечения. В начальный период обучения важно обратить внимание на посадку и постановку игрового аппарата. Специфика гитары заключается в том, что звукоизвлечение формируется в правой руке. Рука должна приобрести самостоятельность, а кисть сформироваться для удобной игровой позиции. Для этого целесообразно начинать процесс обучения с приема игры “апояндо” по открытым струнам на мелодиях типа считалок, скороговорок, попевок. Для хорошей артикуляции очень важно применить удобную аппликацию – это может быть чередование пальцев - *i m, m i, i a, a i, m a, a m*.

При подключении в работу левой руки техническое воплощение артикуляции усложняется, поскольку движения правой и левой рук ассиметричны. Важно отработать навыки точной постановки пальцев левой руки на струну, и своевременного снятия пальцев со струны. Процесс игры должен строиться на экономичных и рациональных движениях правой и левой рук, необходимо формировать координационный навык взаимодействия обеих рук.

Неотъемлемой частью для развития артикуляции является метроритмическое чувство. Моторика пальцев скоординированна с головным мозгом, и если у ребенка плохо

развиты пальчики, будет страдать и речь, соответственно, возникнут проблемы при игре на инструменте. Для развития моторики пальцев можно воспользоваться пальчиковой гимнастикой. Пальчиковая гимнастика способствует развитию артикуляции, помогает скоординировать движения обеих рук. Пример: «ножницы» - разведение пальцев в стороны и сведение вместе сначала одной, затем другой руки, затем обеих рук вместе [3, с. 11].

Освоение штрихов «стаккато» и «легато» необходимо для хорошей артикуляции, но требует определенных навыков игры, поэтому для изучения этих штрихов нужен индивидуальный подход к каждому ученику в зависимости от его возможностей. «Стаккато» формирует игровой аппарат, приобретает навык мгновенно освобождать пальцы левой руки, избавиться от зажимов, способствует созданию ощущения свободной и энергичной руки. Легато в общепринятом понимании в нотах для гитары не обозначается отдельно. «В нотном письме для гитары <...> термин (легато) применительно к игре на гитаре означает только способ извлечения звуков при помощи левой руки». [4, с. 3]

Гитара – инструмент полифонический, в каждом произведении есть свои артикуляционные особенности. Исполнительское мастерство должно совершенствоваться на всём пути обучения гитариста, исправлять устоявшиеся недостатки труднее, поэтому с первых шагов начинающих гитаристов необходимо приучать к качественному исполнению штрихов. Помимо традиционных обозначений штрихов, нотная запись для гитары требует разработки своих артикуляционных знаков. Для работы с начинающими гитаристами практически нет методических пособий на тему артикуляции, но в процессе работы с учащимися каждый педагог ищет свои способы для решения этой проблемы.

Литература

1. Браудо, И. А. Артикуляция : (о произношении мелодии) [Текст] / И. А. Браудо ; под ред. Х. С. Кушнарева. - 2-е изд. - Ленинград : Музыка, Ленинградское отделение, 1973. - 198 с.
2. Николаев, А. Г. Некоторые вопросы артикуляции на начальном этапе обучения в классе гитары [Текст] / А. Г. Николаев // Вопросы музыкальной педагогики. – Вып. 6 – Л, 1985 – С. 59-70.
3. Коноваленко, В. В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2001. – 16 с.
4. Кирьянов, Н. Г. Искусство игры на шестиструнной гитаре [Ноты]. Часть II, тетрадь первая / Н. Г. Кирьянов. – М. : Тоника, 1991. – 128 с.

Родионова Л. А.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ И. С.БАХА – УНИКАЛЬНАЯ ШКОЛА ПОЛИФОНИИ

Изучение полифонической литературы – одна из наиболее сложных областей воспитания музыканта. Полифония – вид музыкальной речи и, следовательно, вид музыкального мышления. Работа над полифоническими произведениями способствует активизации восприятия многоплановости музыкальной ткани, и, в конечном результате, успешно влияет на общее развитие музыкальных способностей учащегося. Музыкальные произведения, с которыми соприкасается ученик, наполнены полифоническими фрагментами, ткань фортепианных сочинений многоголосна.

Превосходной школой для развития навыков мышления, слуха и техники исполнения многоголосной фактуры любого склада (и полифонического, и гомофонного), является работа над полифонией в ее чистом виде.

Г. Г. Нейгауз говорил: «Самым мне дорогим, самым чудесным в фортепианной музыке, я считаю полифонию. К счастью здесь не надо говорить об упражнениях и этюдах, ибо они, благодаря великому труженику и учителю И. С. Баху, совпадают с самой музыкой в лучшем ее виде, с чистейшим благороднейшим искусством» [1].

Клавирные произведения И. С. Баха, написанные с педагогической целью, составляют уникальную систему развития полифонического мастерства. Данная система по праву рассматривается как прогрессивная школа обучения полифонии от начального этапа до высшей степени мастерства.

Изучение произведений И. С. Баха достаточно проблематично, многие препятствия стоят на пути к выразительному и стилистически верному исполнению музыки великого композитора. Задача педагога – направлять работу ученика, углублять и расширять его знания об особенностях баховской музыки.

Одной из важнейших проблем современной музыкальной педагогики является воспитание профессионального отношения к авторскому тексту. От того, насколько серьезным и глубоким будет проникновение в подлинный текст композитора, зависит стилистическая убедительность. Культура прочтения нотного текста, особенно необходима и важна при изучении клавирной музыки эпохи барокко, и в частности, произведений Баха. Связано это с общеизвестным фактом: в большинстве рукописей сочинений И. С. Баха нет никаких прямых указаний темпа, динамики, артикуляции, фразировки и т. п. В преобладающем большинстве случаев, исполнительские указания, имеющиеся в нотном тексте, как правило, не принадлежат Баху, а внесены редактором. Существует ряд не только различных, но и противоречащих друг другу редакций.

Наиболее распространенными в педагогической практике являются «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах» под редакцией Л. И. Ройзмана, «Маленькие прелюдии и фуги» под редакцией Н. Кувшинникова, «Двухголосные и трехголосные инвенции» под редакцией Ф. Бузони. Считается, что эти редакции наиболее полно отражают все стилистические особенности Баха. Желательно познакомить ученика и с другими редакциями, по возможности, показать Urtext, сравнить их, найти различия.

Значительную роль в решении вопроса исполнения играет проблема инструментальной принадлежности клавирных сочинений Баха. Вопрос, для какого инструмента написаны клавирные сочинения Баха, до настоящего времени служит предметом споров. В эпоху И. С. Баха под словом «клавир» понимали любой клавишный инструмент, в том числе и орган. Многие произведения композитора одинаково хорошо звучат и на органе, и на других разновидностях клавира, и поэтому трудно сказать, для какого инструмента они написаны. В большинстве случаев, говоря о клавире, имели в виду клавесин или клавикорд. Фортепиано, уже существовавшее при жизни Баха, исключается, так как в I половине XVIII века оно не получило достаточного совершенства и популярности. Так В. Ландовска отстаивала приоритет клавесина, а Ф. Бузони отдал предпочтение клавикорду.

Образ, характер, динамика произведения зависят от выбора инструмента. Клавесин и клавикорд имеют разные звуковые и динамические возможности. Бах, как правило, не проставлял динамических оттенков, потому что главенствовал типологический принцип. Всё заложено в рисунке текста, и этим рисунком определялисьagogические возможности произнесения, артикуляция мотива, а динамические – сгущением или разрежением фактуры, сопоставлением высотных регистров, тонально-гармоническим движением. Одно из замечательных свойств современного фортепиано – это возможность исполнять на нем произведения самых разных эпох и стилей, используя для этого весь спектр средств фортепианной динамики.

А. Швейцер выдвигает на первый план «динамику больших линий» или «террасообразную» планировку полей звучания. Этот принцип вытекает из самых глубин творчества Баха, отражая характер и композиционное строение баховских пьес. Динамика выявляет форму произведения и сама определяется этой формой. Чрезмерная детализация динамических нюансов, частые нарастания и затухания звучности не отвечают стилю Баха, мельчат его и мешают спокойному величию и сосредоточенной энергии.

И. С. Бах на протяжении всей жизни занимался педагогической деятельностью. Клавирные произведения сочинялись для обучения своих детей и учеников, изучение проходило под руководством мастера, и проставлять штрихи не было необходимости. И. Браудо выявил ряд отличительных особенностей баховского стиля и назвал: «прием восьмушки» (контраст в артикуляции соседних длительностей: мелкие длительности играют *legato*, а более крупные – *non legato* или *staccato*). Однако пользоваться этим приемом следует, исходя из характера пьес), «закон фанфары» (зависимость артикуляции от структуры мелодической линии, поступательное движение – слитно, более широкие интервалы, движение по ступеням трезвучия – раздельно).

Знакомство с полифонией И. С. Баха начинается с произведений, вошедших в «Нотную тетрадь» Анны Магдалены Бах. Это разные по жанру и настроению пьесы

(менуэты, полонезы, марши, арии). На данном материале развиваются навыки исполнения контрастной полифонии, чувство музыкальной формы, звуковое разнообразие, осмысленность выразительного исполнения штрихов.

Более значительны по содержанию и развиты в отношении полифонического письма «Маленькие прелюдии и фуги» И. С. Баха. Произведения, составляющие сборник, написаны композитором с педагогическими целями для своих сыновей и учеников в разное время. А. Швейцер писал: «Именно в этих небольших пьесах обнаруживается непостижимое величие Баха. Он хотел написать простые упражнения для обучающихся музыке, а создал такие творения, содержание и дух которых тот, кто раз сыграл их, уже не может забыть и к которым, повзрослев, возвращается, находя в них новые восхитительные черты» [2].

Сборника «Маленькие прелюдии и фуги» при жизни Баха не существовало – его составил из мелких произведений композитора и издал в 1848 году Ф. Грипенкерль. В своем предисловии к изданию «Маленьких прелюдий и фуг» Ф. Грипенкерль писал: «Цель настоящего сборника заключается в том, чтобы объединить в одном томе наиболее легкие инструктивные сочинения И.С. Баха. Они воспроизведены частью по рукописям автора, частью – там, где автографы отсутствуют, по лучшим старым копиям».

Сборник состоит из трех частей. 1 часть – двенадцать Маленьких прелюдий; 2 часть – шесть Маленьких прелюдий и 3 часть – Маленькая двухголосная fuga, две Трехголосные фуги и три Прелюдии и фугетты.

Двенадцать маленьких прелюдий располагаются в восходящем порядке по ступеням диатонической гаммы (C, c, D, d, e, F, g, a), шесть из них (№ 1, 4, 5, 8, 9, 11) взяты из «Нотной тетради Вильгельма Фридемана Баха» (1720), пять (№ 2, 3, 6, 7, 12) – из рукописного сборника, принадлежавшего ученику Баха И. Келльнеру. Но, так как для дюжины не доставало одной пьесы, то Грипенкерль взял в качестве № 10, трио соль минор, досочиненное Бахом к менуэту партиты.

По композиционным и фактурным признакам 12 прелюдий, составляющих I часть сборника, можно разделить на три группы.

Первую составляют пьесы с типичной фактурой прелюдий, основой которой является гармоническая фигурация. Все они начинаются характерной для Баха последовательностью: T, S, D, T. Таковы прелюдии: № 1 C-dur, №3 c-moll, №5 d-moll.

Ко второй группе можно отнести прелюдии № 2 C-dur, №7 e-moll и №8 F-dur. В них появляется имитация, следовательно есть оформленная, более или менее завершенная тема.

В третью группу входят прелюдии № 4 D-dur, № 9 F-dur, № 12 a-moll - уже целиком построенные на имитации.

Шесть Маленьких прелюдий – аналогичный порядок (C, c, D, d, E, e). Впервые они были опубликованы И.Н.Форкелем по источнику, не дошедшему до нас. Если предыдущие были расположены Ф.Гипенкерлем в восходящем порядке диатонической гаммы (C, c, D, d, e, F, g, a), то здесь аналогичный порядок (C, c, D, d, E, e), повидимому, принадлежит самому автору. По предположению, эти прелюдии могли возникнуть тогда, когда у Баха уже сложился замысел «ХТК».

«Маленькие прелюдии и фуги» заняли прочное место среди шедевров педагогического репертуара. Причина популярности сборника заключается в том, что замечательная красота музыки сочетается с технической несложностью, кроме того, «Маленькие прелюдии и фуги», несмотря на свой полифонический характер, в высшей степени доступны для детского уха, так как полифония сочетается в них с ясным гармоническим языком.

Написанные со скромной целью – быть упражнениями для учеников – «Маленькие прелюдии и фуги», тем не менее, в полной мере отразили всю мощь баховского гения. «Маленькие прелюдии и фуги» содержат материал, который дает педагогу возможность познакомить ученика с характерными особенностями баховской фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения, аппликатуры, символики, объяснить ему такие важнейшие понятия теории полифонии, как тема, противосложение, имитация, скрытое многоголосие и т. д.

Следующая ступень баховской школы полифонии – «Инвенции и симфонии». Слово «симфония» во времена И. С. Баха означало инстр» (от латинского *inventio* – изобретение, открытие), композитор хотел подчеркнуть новизну и своеобразие созданных им двухголосных пьес. Первая дошедшая до нас запись 15 двухголосных инвенций содержится в клавирной книжечке, которая предназначалась для обучения старшего сына И. С. Баха – Вильгельма Фридемана. Эта тетрадь была начата 22 января 1722 года. Она содержала пьесы различной формы и различной степени трудности. Инвенции носили здесь ещё иное название – Прембулы, были расположены в другом порядке и отличались от распространённой сейчас версии инвенций также целым рядом деталей нотного текста.

Окончательный вариант инвенций (вместе с трёхголосными симфониями) И. С. Бах записал в 1723 году. В ту эпоху педагогические сочинения почти никогда не печатались, а распространялись посредством переписки. Данный экземпляр, по-видимому, должен был служить в качестве оригинала для последующего копирования учениками – об этом свидетельствует аккуратность, тщательность, с которой он был написан (существует довольно распространённое факсимильное издание, выпущенное издательством Петерс в Лейпциге, дающее полное представление об этой рукописи). На титульном листе Бах поместил заголовок: «Откровенное наставление, показывающее любителям клавира правильный способ научиться играть чисто с двумя голосами, а также составлять хорошие инвенции и искусно развивать их, но более всего добиваться певучести и приобрести вкус к самостоятельной композиции».

В заголовке можно усмотреть три главные задачи, которые Бах связывал с изучением этих пьес:

- 1) обучение композиции;
- 2) развитие навыков полифонической игры;
- 3) стремление выработать певучую манеру игры на инструменте.

Первая задача была связана с характером обучения музыке, с тем, что во времена И. С. Баха не мог существовать профессиональный исполнитель, который одновременно не являлся бы композитором, умеющим сочинять в различных жанрах и формах и импровизировать на своём инструменте. В применении к нашему времени, можно истолковывать эту первую, из поставленных И. С. Бахом задач, как необходимость всестороннего развития внутреннего слуха учащегося, его самостоятельности,

активности в поисках правильных исполнительских решений, связанных с точным установлением формы сочинения – как в крупном плане, так и в деталях (членение фраз, мотивов и, связанные с этим, артикуляция и динамический план).

Вторая из задач фактически распространяется на всё творчество И. С. Баха.

Двухголосие представлено и в пьесах из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах», но там мы встречаемся с элементарным типом изложения. Достижение самостоятельности голосоведения облегчается для ученика контрастом голосов как в отношении выполняемой ими функции (мелодия и сопровождающий бас), так и просто по высоте, что позволяло ясно их слышать.

Двухголосные инвенции предъявляют ученику уже специфичные требования – здесь полифония имитационная, то есть, оба голоса равноправны по своей роли, тема имитируется в другом голосе в определённый интервал. Несовпадение начал и окончаний тем, опорных точек, кульминаций требует предельной активизации внимания более высокого уровня.

Что касается третьей задачи, то она связана со всей сущностью баховской музыки. Великий мастер полифонии высоко ценил певучесть, но это не означает легато от начала до конца. И. С. Бах разъяснял своим ученикам суть полифонической фактуры как беседу голосов – персонажей. Это подразумевает расчленённое, богато и разнообразно артикулированное исполнение, сравнимое с речевым интонированием.

Несмотря на педагогическое назначение инвенции Баха являются подлинными шедеврами музыкального искусства. Их отличает сочетание высокого полифонического мастерства и стройности формы, глубина содержания, богатство фантазии, связь с различными музыкальными жанрами (танцевальными, вокальными, инструментальными).

Третья ступень школы полифонии И. С. Баха – непревзойденное создание музыкального искусства «Хорошо темперированный клавир». По праву считается энциклопедией художественных образов Баха. Нововведением являются различные типы объединения прелюдии и фуги в одно целое, использование всех тональностей.

Изучение полифонических произведений И. С. Баха – это прежде всего большая аналитическая работа. Для понимания сочинений великого композитора нужны специальные знания и рациональная система их усвоения. Достижение определенного уровня исполнения полифонической музыки возможно лишь при условии постепенного, плавного наращивания знаний и полифонических навыков. Перед педагогом музыкальной школы, закладывающим фундамент в области овладения полифонией, всегда стоит серьезная задача: научить любить полифоническую музыку, понимать ее, с удовольствием работать над ней.

Литература

1. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : записки педагога [Текст] / Г. Г. Нейгауз. - Москва : Музыка, 1987. - 240 с.
2. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах [Текст] / А. Швейцер. – М. : Музыка, 1964 – 728 с.

Аркадьева Г. В., Крыжайкина М. П.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ

Внашей стране вопрос о методах развития музыкальных способностей на протяжении многих лет представляет существенный интерес. Ведь в России придается большое значение музыкальному воспитанию, которое является уникальным средством формирования личности ребенка и оказывающее огромное влияние на эмоциональное и познавательное развитие детей. Не зря музыку называют зеркалом души, потому что это искусство прямого и сильного эмоционального воздействия, так как в нем опредмечены не только человеческие эмоции, но и огромный мир идей, мыслей и образов. Всё это становится достоянием ребенка при организации музыкальных представлений, умений в процессе занятий.

Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста невозможно без развития у них музыкальных способностей, которые развиваются в музыкальной деятельности. Чем она активнее и разнообразнее, тем эффективнее протекает процесс музыкального развития и, успешнее достигается цель музыкального воспитания. Таким образом, развитие музыкальных способностей является существенной предпосылкой успешного формирования музыкальной культуры у детей.

Способности издавна считались наиболее таинственными свойствами человека, изучением которых занимались видные ученые, философы, психологи и социологи различных общественно-исторических эпох. И в наше время проблема способностей, и в частности музыкальных, их формирование и развитие вызывает огромный интерес людей различных специальностей.

Так что же включает в себе понятие «способности»?

Способность, будучи одной из наиболее общих психологических понятий, по-разному трактуется учеными.

В отечественной психологии используется определение способностей, данное Б. М. Тепловым. Способности он определяет как индивидуальные свойств личности, являющиеся условием успешного выполнения одного или нескольких видов деятельности.

Б. М. Теплов особое внимание уделял включению трех обязательных признаков способностей:

- 1) под способностями разумеются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;
- 2) способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь

такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих видов деятельности;

3) понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека.

И еще два положения отстаивал Б. М. Теплов: «врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития», способности «создаются» в деятельности. «Не в том дело, – пишет он, – что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности».

В связи с этим способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами определённой деятельности.

Б. М. Теплов в своих работах дал глубокий, всесторонний анализ проблемы развития музыкальных способностей. Он сравнивал точки зрения психологов, представлявших самые различные направления в психологии, и излагал свой взгляд на проблему. Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности ученый определил в понятие музыкальность.

«Музыкальность – это комплекс способностей, требующихся для занятий, именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, но в то время связанных с любым видом музыкальной деятельности»

Б. М. Теплов четко определил свою позицию в вопросе о врожденности музыкальных способностей. Опираясь на работы выдающегося физиолога И. П. Павлова, он признавал врожденными свойства нервной системы человека, не рассматривая их как наследственные, так как считал, что они могут формироваться не только в период внутриутробного развития ребенка, но и после его рождения. Б. М. Теплов подчеркивал, что врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей.

Кроме музыкальности, включающей в себя комплекс специальных музыкальных способностей (ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма), Б. М. Теплов указывал на наличие у человека общих способностей, проявляющихся в музыкальной деятельности – это творческое воображение, внимание, вдохновение, творческая воля, чувство природы и так далее. Характерной чертой музыкального человека является музыкальность, которая определяется как сложное свойство человека, сочетающее высокую восприимчивость к музыке с высокой потребностью музыкального восприятия, переживания и выражения.

Во всем мире признано, что лучшие условия для развития музыкальных способностей и музыкального воспитания ребенка создаются в семье. В развитии ребенка родители играют важнейшую роль, каждое их слово или действие для маленького ребенка, очень значимо, поэтому родители должны взять на себя роль педагога и помнить, что этот период чрезвычайно важен для последующего развития малыша. Именно в этом возрасте, а отзывчивость детей на музыку проявляется очень рано, в первые месяцы жизни, закладываются те основы, которые позволяют успешно развивать у детей музыкальные

способности, приобщить их к музыке, сформировать у них положительное отношение к этому виду искусства.

Развитие музыкальных способностей в семье зависит от уровня и образа жизни, традиций, отношения к музыке и музыкальной деятельности, общей культуры.

В одних семьях с уважением относятся к народной и классической музыке, часто посещают концерты, музыкальные спектакли, в доме звучит музыка, которую взрослые слушают вместе с ребенком. В таких семьях родители, понимая, какую радость приносит музыка детям, стараются дать музыкальное образование, развить их музыкальные способности. В других семьях, родители недооценивают значение музыки в воспитании детей, к музыке они относятся как к средству развлечения. В таких семьях ребенок слышит в основном «легкую» современную музыку, потому что к «серьезной» музыке его родители безразличны.

Вместе с тем в семье имеются все возможности для развития музыкальных способностей через различные виды музыкальной деятельности.

Первоначальные проявления склонности ребенка к музыке заключаются в чутком реагировании на характер и настроение прослушиваемой музыки, в напевании чужих и собственных мотивов. Все это может исчезнуть, но может и развиться, приняв характер музыкального творчества, если родители вовремя разглядят эти увлечения своих детей.

У каждого ребенка – огромные возможности развития. Детский возраст имеет наибольшее значение для становления способностей. Детям свойственны необычная чуткость к образным впечатлениям, богатство воображения, проявляющиеся в играх, неустанная любознательностью Годы детства – годы созревания и быстрого психического развития. Ребенок растет, развивается духовно. Он учится у окружающих его людей, прежде всего родителей. Если ребенок понимает, что успехи в личных достижениях более всего ценятся родителями, он изо всех сил будет стараться стать лучшим во всем. Не секрет, что родительское влияние на ребенка – это особый фактор в его развитии.

В музыкальном семейном воспитании применимы основные педагогические методы (наглядный, словесный, практический).

Наглядный метод – основной метод музыкального воспитания. Подразделяется на наглядно-слуховой и наглядно-зрительный.

Наглядно-слуховой метод. Если ребенок растет в семье, где звучит разная музыка (классика, народная, развлекательная), он привыкает к её звучанию, накапливая слуховой опыт. В дошкольном периоде у ребенка преимущественно интонационный слух. В этом возрасте идет постепенное активное накопление опыта произнесения, усвоения все большего и большего количества слов. Активное овладение речью ведет и к активной перестройке всего слуха малыша. Слух речевой становится своеобразным антиподом интонационного. Это очень важно для развития музыкального слуха.

Для развития интонационного слуха рекомендуется читать малышу стихи, обращать внимание при общении на разнообразие вопросительных, утвердительных, восклицательных и др. интонаций, а так же заниматься музыкой как интонированием: учит ребенка петь, играть на детских музыкальных инструментах. Эти три условия снимут противоречия между слухом речевым и интонационным, и в дальнейшем они

будут развиваться, дополняя и обогащая, друг друга. В противном случае речевой слух поставит серьезную преграду на пути дальнейшего развития интонационного. И тогда на протяжении довольно многих лет речевой слух будет доминировать и ребенок не сможет спеть чисто простой музыкальный звук, у него не будет координации между слухом и голосом.

Наглядно-зрительный метод. Тот метод должен обязательно сочетаться со слуховым, помогать слуховому восприятию. Например, после прослушивания музыкального произведения, перед ребенком можно поставить задачу: выбрать из двух-трех картин соответствующую по настроению музыкальному произведению или показать наглядное изображение музыкального образа или героя, произвучавшего произведение.

Словестный метод. Беседа с ребенком кажется самым простым и элементарным способом узнать о его способностях и склонности к музыке, однако на практике это оказывается весьма не просто. Если вы просто начнете расспрашивать ребенка, он вряд ли ответит вам что-нибудь вразумительное. Сделать это надо между делом, специально подготовив ситуацию так, чтобы разговор прошел естественно, и не был похож на допрос. Вы можете поговорить с ним в процессе игры или после прослушивания детской музыки, можно и не говорить специально, а возвращаться к нужной вам теме время от времени.

Краткие беседы о музыке помогают ребенку настроиться на её восприятие, поддерживают возникший интерес. Во время слушания родитель может обратить внимание на смену чувств, настроений, на изменение звучания в музыкальном произведении (как нежно поет скрипка, как переливаются звуки челесты, как красиво звучит мелодия). Эти пояснения являются важнейшими для понимания детьми сущности музыки. Ребёнок постепенно начинает осознавать, что в музыке может быть выражено множество самых разнообразных настроений, чувств и оттенков – нежность, взволнованность, торжество, грусть и т. п.

Практический метод (обучение игре на музыкальных инструментах, вокалу). При обучении вокалу или игре на музыкальном инструменте ребенок осваивает определенные навыки и умения, которые позволяют ему успешно проявлять себя в самостоятельной исполнительской деятельности. Родителям важно помнить, что овладение навыками и умениями исполнительского мастерства должно быть не самоцелью, а одним из средств формирования основ музыкальной культуры, развития музыкальных способностей.

Успешность применения всех методов зависит от терпения и желания родителей заинтересовать музыкой своего ребенка. Заинтересовать же детей чем-либо, взрослый может только тогда, когда увлечен сам. Побуждайте своего ребенка заниматься и участвуйте сами.

Наблюдая за ребенком и участвуя с ним в любой музыкальной деятельности, вы легко сможете определить у него наличие или отсутствие музыкальных способностей. О наличии у ребенка склонности к музыке и развитых от рождения музыкальных способностях может свидетельствовать следующее:

- повышенное внимание ребенка к любому звучащему фону,
- явное проявление интереса к звучанию музыки,

- яркое эмоциональное проявление радости малыша во время звучания его любимой музыки (некоторые дети начинают пританцовывать, даже не научившись ходить, сидя в кроватке),
- малыш любит слушать разную музыку, не только детские и колыбельные песни в мамином исполнении.

Если ваш ребенок прерывает свои дела и прислушивается к внезапно зазвучавшей музыке, если он любит слушать различную музыку, не обязательно только детские песни, но и хорошую эстрадную музыку, классику, пытается подпевать или начинает танцевать под музыку – все это говорит о музыкальности ребенка. Не секрет, что семья может быть лучшим стимулятором интересов и занятий. И ребенок вправе рассчитывать, что его способности найдут понимание и поддержку родителей в поиске наилучшего использования музыкальных способностей.

Литература

1. Выграненко, А. Музыкальное развитие ребенка: 33 ответа на вопросы родителей. [Электронный ресурс] / А. Выграненко. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/02/razvitiie-muzykalnykh-sposobnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta>. - Загл. с экрана.
2. Курочкина, Е. Н. Развитие музыкальных способностей детей дошкольного возраста. [Электронный ресурс] : методические рекомендации к развитию музыкальных способностей детей. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/02/razvitiie-muzykalnykh-sposobnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta>. - Загл. с экрана.
3. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] : учеб. для вузов и сред. учеб. заведений по спец. «Дошкольная педагогика и психология» и «Педагогика и методика дошкольного образования» / О. П. Радынова. - 2-е изд., стер. - Москва : Академия, 1998. - 240 с.
4. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий [Текст] : [избр. работы] / Б. М. Теплов. - Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. - 536 с.
5. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов // Избранные труды : в 2-х т. – Т. 1. - М., 1985.

Панина Н. Н.

ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ И ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ КЛАВИРНОЙ МУЗЫКИ И. С. БАХА

Творчество величайшего немецкого композитора И. С. Баха, жившего и творившего три века тому назад, продолжает волновать сердца и души людей. Властно и неувядаемо свежо его музыка продолжает звучать повсюду, где люди предаются высоким мыслям и художественной радости: в концертных залах, в эфире, в школьных и консерваторских классах.

Трудно дать точное определение стилю музыки Баха, так как он «выработал и утвердил в веках свой собственный стиль, неповторимый и невместимый в рамки как прежних, так и последующих стилевых категорий и определений» (6, с. 417). В современном музыковедении принято считать стиль Баха синтетическим. Это определение применимо как ко всему творчеству композитора, так и к клавирному в частности.

В клавирной музыке синтетичность стиля проявляется наиболее ярко. Именно клавирную музыку Бах поднял на невиданную до тех пор высоту, вводя в неё типичные для органной, вокальной, скрипичной, оркестровой музыки приёмы письма. От вокальной музыки он заимствует теплоту чувств, которая наиболее ярко представлена в медленных лирических клавирных сочинениях, подобных звучащим на широком дыхании ариям. В них Бах стремится к «очеловечиванию» клавира, к пению на нём. Из органного искусства композитор заимствует образы величия, монументальности. Скрипичное же искусство послужило Баху отправной точкой для развития жанра клавирного концерта, ранее не существовавшего. Именно в этом жанре он наиболее ярко предвосхитил сонатно-симфонический тип развития (хотя стремление к этому можно обнаружить и в других формах – фуге, сюите). Да и трактовка клавира как инструмента необычайно виртуозного для того времени тоже указывает на то, что ориентиром в этом ему послужила скрипичная музыка. А такое оригинальное сочинение, как Итальянский концерт, написанный для клавира соло, ярко демонстрирует желание композитора передать средствами одного инструмента звучание целого оркестра.

Таким образом, синтетичность – первая, наиболее важная стилевая черта клавирного творчества Баха.

Ко второй стилевой черте отнесём образность, наиболее типичную для баховского творчества. Она необычайно широка. Это и большие идейные замыслы вплоть до подлинно философских музыкальных концепций; и такие человеческие чувства, как радость, торжество, ликование; и скорбь, вплоть до трагедийного пафоса; и нежнейшая лирика. Искусство Баха отличается огромной силой обобщённости, надличностным

характером. Различные исследователи и интерпретаторы неоднократно пытались выразить эту особенность баховской музыки. «Они подчеркивали характерную для него «скрытую силу», энергию, которая для своего выявления нуждается словно в преодолении какого-то препятствия» [1, с. 70].

Третья стилевая черта – полифония как основной способ мышления Баха и наиболее богатая область его творчества. Искусство полифонии Бах поднял на такую высоту, которая остаётся и по сей день непревзойдённой. Он использовал различные типы полифонии: контрастную (сюиты, партиты и др.), имитационную – канон, фуга; использует и такой приём, как синтез канонической имитации с фугой.

Четвёртая черта стиля – гармония. У Баха – это результат гармонической связи между голосами, результат движения контрапунктической ткани, что и образует огромное разнообразие аккордовых созвучий. Именно эта кристаллизация гармоний в полифонических наложениях есть характернейшая черта стиля Баха. Он использует такой новаторский и островыразительный элемент музыкального языка того времени, как хроматизмы. В его музыке можно обнаружить массу таких выразительных средств, как септаккорды, в том числе уменьшенные; жестко-диссонантные созвучия нетерцовой структуры; усложнение аккордовых последований, эллиптические обороты; интереснейшие новаторские для того времени модуляции через одноимённую тональность, энгармонические модуляции через уменьшенный септаккорд.

Ещё одна стилевая черта – мелодика. Истоки её – в немецком народном творчестве. Тематизму Баха свойственны следующие особенности:

- 1) мелодическая напевность, широта мелодико-линейного рисунка и интонационного склада, впитывание интонаций песни, речитатива, декламационности;
- 2) полнота ладово-гармонических функций в их различных модификациях – диатонических, хроматических, богатство отклонений;
- 3) развитие скрытого многоголосия, имитационная содержательность скрытых голосов;
- 4) вариационность – в мотивном развитии, в секвентности и других проявлениях;
- 5) разнообразие форм темы – от краткой до предвещающей классический период.

Шестая стилевая черта – ритм. У Баха это очень мощное средство выразительности, являющееся организующим, формообразующим началом. Именно ритм подчеркивает выразительность мелодики. Ведь неслучайно исследователи баховского творчества семантику его языка связывают не только с имитационным строением тем, но и в большой степени с их ритмом.

Прежде чем перейти к характеристике основных средств выразительности клавирного творчества И. С. Баха, необходимо оговорить вопрос об инструментарии. Ведь Бах не знал современного фортепиано и писал для клавира, к которому в то время относились такие его разновидности, как клавесин и клавикорд. Особенности этих инструментов нужно знать, поскольку из этого будут вытекать и выразительные средства.

Клавикорду было свойственно тихое звучание, так как при нажиме на клавишу в звучание приводилась одна струна. Яркие оттенки и звуковые контрасты не были типичны для него. Но на клавикорде были возможны звуковая гибкость, а иногда и вибрация отдельных тонов.

Клавесин обладал звучностью более звонкой и яркой. При нажатии на клавишу клавесина может быть приведено в звучание от одной до четырёх струн. «Использование клавиатур и регистров клавесина даёт возможность:

- 1) придавать различный характер различным произведениям;
- 2) окрашивать в различные краски различные части произведения;
- 3) придавать различную краску голосам» [2, с. 15].

Все эти звуковые противопоставления направлены на выявление структуры произведения. Гибкость же мелодической линии на клавесине достигается не применением средств динамики, а использованием других средств: ритмики и артикуляции.

Итак, обозначим основные выразительные средства клавирной музыки Баха.

Артикуляция. Под ней в широком смысле следует понимать произнесение музыки вообще, а в узком – произнесение одного или нескольких звуков, степень их расчленённости и связности. И. Браудо вывел закономерность баховской артикуляции. Для музыки Баха свойственны следующие степени связности и расчленённости: *legato* (связная игра); расчленённое *legato*, которое в основном встречается у Баха; *non legato*, приближённое к *legato*; *staccato*. Не характерны: *legatissimo*, т. е. важное *legato* и *staccatissimo* – очень острое *staccato*. Что касается такого понятия как межмотивная артикуляция, то здесь важно понять внутреннее строение мотивов и учитывать такие мотивные структуры, как секвенции, скрытая полифония, уметь отделять их друг от друга с помощью связности или расчленённости.

Динамика. Исходя из особенностей инструментов баховской эпохи, можно сделать вывод, что характерной динамикой при исполнении клавирной музыки Баха является с одной стороны архитектурная (регистровая и террасообразная), свойственная клавиру, а с другой – мелодическая (микродинамика), свойственная клавикорду и позволяющая передать «жизнь» баховских мотивов. Постепенные спады и усиления звука не типичны. Не стильны также крайние степени динамики и широкий её диапазон.

Темп. Обозначения темпа во времена Баха «использовались не столько для определения скорости движения, сколько для выражения эмоционального содержания. Акцент был больше на настроении, на так называемом «аффекте», чем на прямом указании темпа. *Allegro* означало «весело», «активно» (а не «скоро»); *grave* – «серьёзно, строго» (а не «медленно»); «*allegretto*» – «активно» с оттенком шутливости, «грациозно»; «*andante*» – «пассивно, размеренно»; «*adagio*» – «проникновенно» и т.д.» (3, с. 63).

Весьма авторитетные исследователи творчества Баха часто акцентируют внимание на проблеме редких авторских обозначений темпов. Так в ХТК их всего девять. А. Швейцер утверждает: «Круг возможных темпов у Баха сравнительно узок. Собственно говоря, у него есть только различные степени умеренного темпа *moderato*» (8, стр.275). Я. Мильштейн пишет следующее: «Если обратиться к темповым указаниям Баха, то сразу бросается в глаза их лаконичность и ординарность. Никаких чрезмерных побуждений, никаких ухищрений, всё очень ясно и просто. Круг баховских темпов куда более ограничен, чем наш. Скорее всего он находится где-то в пределах *moderato* или *allegro molto moderato*» [5, с. 63].

В новейшем же исследовании А. Милки и Т. Шабалиной приведена сводная таблица обозначений темпов, взятых из всех сочинений Баха (не только клавирных), где насчитывается их не так уж и мало – [454, с.152-153]. А в многочисленных сравнительных таблицах темпов разных исполнителей клавирной музыки Баха мы можем найти массу примеров полярных трактовок. Это подтверждает мысль о том, «что одной из непостижимых тайн баховского творчества является чрезвычайная устойчивость его музыки к перемене темпа. Характер произведения в таких случаях, конечно, меняется, однако это не умаляет его художественных достоинств. И таким свойством обладают только баховские темпы» [7, с. 40].

Как же тогда сформулировать метод определения темпа в произведениях Баха? Весьма убедительной кажется мысль Браудо, что «правильным будет тот весьма неспешный темп, в котором ученик лучше всего играет произведение» [2, с. 53]. Иначе говоря, критерием выбора темпа в каждом случае должна быть степень подготовленности ученика, степень понимания им сложного полифонического языка музыки Баха.

Орнаментика. Во времена Баха к ней относились как к искусству импровизационному. Очень важно помнить, что орнаментика у Баха является составной частью музыкальной ткани. Следует также знать правила расшифровки украшений и исключения из них. Украшения играют всегда за счёт основной длительности, т.е. в долю (субстракция); именно такое исполнение подчёркивает мелодическое начало украшений (поэтому субстрагирование украшений очень любил Шопен). Значит, все украшения нужно исполнять с небольшим акцентом на первый звук. Трель и праллер исполняются с верхней вспомогательной ноты. Исключениями являются следующие случаи:

начало украшения с основного тона, если в голосе только что отзвучал верхний вспомогательный тон;

начало украшения с основного тона, если в голосе идет характерный выразительный скачок;

начало украшения с основного тона, если украшение стоит в начале темы, построения или если очень быстрый темп;

начало украшения с основного тона, если украшение стоит над длинным звуком в басу, который является основой гармонии.

Литература

1. Алексеев, А. Клавирное искусство: очерки и материалы по истории пианизма [Текст] / А. Алексеев. – Москва ; Ленинград : Государственное музыкальное издательство, 1952. – 252 с.
2. Браудо, И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе [Текст] / И. Браудо. – 2-е изд. – Ленинград : Музыка, 1979. – 70, [1] с.
3. Корто А. О фортепианном искусстве [Текст] : статьи, материалы, документы / А. Корто. – Москва : Музыка, 1965. – 362 с.
4. Милка, А. Занимательная бахиана. Вып.1. / А. Милка, Т. Шабалина. – СПб., 2001.
5. Мильштейн, Я. Хорошо темперированный клавир И.С. Баха и особенности его исполнения [Ноты] / Я. Мильштейн. – М., 2001.
6. Розеншильд, К. История зарубежной музыки [Текст] / К. Розеншильд. – М., 1978.
7. Темченко И. Беседы о Бахе [Текст] / И. Темченко, И. Хитирук. – М.: Классика-XXI, 2010. – 152 с.
8. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах [Текст] / А. Швейцер. – М., 2002.

Палий Е. В.

ПО ПРОЧТЕНИИ НОВОЙ РЕДАКЦИИ ДВУХГОЛОСНЫХ ИНВЕНЦИЙ И. С. БАХА

Когда я впервые взяла в руки прекрасно изданную книгу «Бах Иоганн Себастьян Двухголосные инвенции. Мастер-класс Александра Майкапара», я поняла, что мой рассказ о ней вряд ли сведется к рассуждениям о том, где поставил лигу Бузони, а где – Майкапар, и поставил ли ее там Черни. Понятно, что если более ста лет фортепианная педагогика, отфильтровав все более или менее удачные попытки расшифровать тайнопись Баха, остановилась, как на самой корректной, на редакции Бузони, едва ли стоит ожидать, что какая-либо новая редакция произведет в наших усталых умах настоящий переворот. Наверное, мой монолог вечно сомневающегося педагога коснется тем более широких.

Как правильно исполнять полифонию И. С. Баха? В конце концов, это всегда останется настоящей загадкой для пианистов. То, как грамотный и состоятельный исполнитель расшифровывает музыкальное произведение – личный и глубинный творческий процесс. Этот процесс вряд ли можно уподобить переводу иностранного текста со словарем, где словарь – свод неких правил, что можно или нельзя делать в произведениях, скажем, Баха. Понятно, что такой музыкант будет руководствоваться в своей работе только авторской версией текста, ибо любая чужая лига или навязанное forte может расцениваться как грубое вторжение в столь интимный союз: И. С. Бах – исполнитель.

Другое дело – мы, рядовые педагоги. В своей работе мы вряд ли обратимся к уртексту, скорее, воспользуемся хорошей педагогической редакцией. Хотя нам и самим без конца приходится заниматься редакторской работой: аппликатуру кое-где проставить, штрихи уточнить. Это очень удобно: иметь в работе хорошую редакцию инвенций Баха. Но наличие даже самой замечательной редакции не спасает нас от того, что дети, большей частью, играют полифонию Баха либо неважно, либо плохо. Почему?

Многое определяет то, конечно, насколько состоятельным пианистом был данный педагог в бытность свою учеником и студентом. Насколько пытлив его ум сейчас, насколько способен он сам слушать и слышать, признавать свое вечное несовершенство. Тем более, всегда есть у кого поучиться.

У маститых, ведущих педагогов, конечно, есть свое сложившееся мнение о том, как нужно играть Баха. Но, к сожалению, к счастью ли, сколько ведущих педагогов, столько и авторитетных мнений. Кому верить? Не секрет, что, вывозя ученика на два разных конкурса с одной полифонией Баха, на одном можно снискать похвалу, а на другом – получить на орехи.

Хорошо помню ответ В. В. Галян на мой вопрос о том, какую трехголосную инвенцию дать ученику на серьезный конкурс. В. В. Галян ответила, что сама предпочитает давать F-dur'ную, поскольку в ней все относительно понятно со штрихами, тогда как в остальных жюри всегда найдет, к чему привязаться.

Где же тот общий знаменатель, к которому можно привести наши усилия, подчас очень даже коллективные (это к тому, что перед серьезным выездом сходишь не раз проконсультироваться, дабы не оставить в программе серьезных ляпсусов)?

Мне, готовясь к этому выступлению, полагалось, наверное, запастись массой методических рекомендаций, заимствованных из всем известных трудов, но, поскольку я занимаюсь детьми (и Бахом) уже двадцать лет, попробую высказать собственное мнение.

Наверное, у каждого пианиста свежо воспоминание о своем первом погружении в музыку Баха. У меня оно состоялось в тринадцать лет, в классе М. В. Сухаренко. Помню, я играла с-moll'ную прелюдию и фугу из I тома ХТК.

Итак, я на уроке с относительно неплохо разобранным и даже выученным наизусть текстом. Прелюдия! Forte! Marcato!

– А ты знаешь, что такое готика?

Наверное, понятен мой абсолютно непонимающий взгляд в ответ.

– А что такое католицизм? А чем православные храмы отличаются от католических?
– ?

Совместный поход в библиотеку (она рядом, в соседнем кабинете), том «Истории искусств», фотографии, запомнившиеся мне навсегда, впрочем, как и ее рассказ.

– Понимаешь, эти купола, уходящие в небо, к Богу. Эти мысли - о самом высоком, самом заветном и главном. Ты представь, насколько возвышенной должна быть эта музыка, насколько торжественной!..

Столько лет прошло, а помню все – даже выражение ее лица в тот момент. А вот разговор о штрихах не запомнился, хотя он, конечно же, был. Как без него? Но ощущение разреженности воздуха осталось не от штрихов, а от попытки прикоснуться к духу, сути.

Наверное, с подобного и надо начинать. Ведь эмоциональная память – самая яркая, особенно у детей.

Хорошо помню, как одна из лучших моих учениц, будучи в первом классе, после прослушивания с-moll'ной маленькой прелюдии задумчиво произнесла:

– Какие же у Баха все песни красивые...

Как сказано! А правда, вы когда-нибудь слышали у Баха музыку – некрасивую? Может, это и есть та самая красота, которая спасет... ну или попытается... Нас с вами и наших учеников – точно спасет!

А теперь спустимся с небес на землю и поговорим о том, в какое болото мы не должны оступиться на многотрудном пути под названием «исполнение полифонии И.С.Баха». У каждого преподавателя, конечно, существует тот самый свод правил или, точнее, условий, при несоблюдении которых исполнение вряд ли будет удачным. Некоторые из них я берусь перечислить.

Звук. Неслучайно на первом месте. Работа над звуком – одна из ключевых. Ясность. Осанка звука.

Время. Мне кажется, отсутствие хорошего метроритма у ученика является противопоказанием к исполнению произведений Баха на серьезных мероприятиях.

Наличие развитого пианистического аппарата.

Штриховая культура.

Образное мышление, музыкальная фантазия.

Можно возразить, что при исполнении любой музыки нужны перечисленные качества. И все-таки настаиваю: особенно при исполнении музыки Баха. Можно и нужно «прикрыть» слабого ученика на выпускном экзамене какой-либо малознакомой подозрительной полифонией, а выбирая инвенцию Баха, мы заведомо «сдаем» беднягу без боя. К сожалению, это понимание приходит лишь с опытом.

Но уж если ученик способный – нет более интересной работы, чем работа над полифонией Баха. Прежде всего, она интересна своей великолепной и абсолютной неисчерпаемостью. Ведь, если, скажем, пьесу Грига с таким учеником можно довести до приличной кондиции за год, то фугу Баха можно работать годами. Ведь fuga Баха – сплошной лабиринт из вопросов, поставленных той или иной интонацией так, а в другой раз, в силу многих причин, – совсем иначе. Думаю, углубляться в это не стоит, поскольку эта увлекательнейшая из игр – разгадывание баховских загадок – всем знакома.

Александр Майкапар – российский клавесинист, органист, музыковед, переводчик. Внук Самуила Майкапара.

После окончания Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных и Московской консерватории концертирует в России и в других странах, исполняя широкий круг старинной музыки: в частности, выступал с программами, включающими полные собрания клавесинных произведений И.С. Баха и Ф. Куперена, все клавирные сонаты Й. Гайдна. Под редакцией Майкапара издан ряд произведений Баха, в том числе, двухголосные инвенции.

В основу настоящего издания положен текст поздней авторской версии инвенций и симфоний 1723 года. Внесенные дополнения хорошо заметны в основном тексте, поскольку все редакторские «вмешательства» выполнены в другом цвете – малиновом.

Редактор сетует, что «расстановка знаков украшений, как, впрочем, и штрихов у Баха вызывает чувство досады из-за явной небрежности. Редко найдется повторяющийся эпизод, в котором в соответствующем месте было бы обозначено то же украшение, которое было выставлено при первом проведении данного музыкального материала». Редактор охотно компенсирует эту нехватку, тщательно выписывая и регламентируя всю орнаментику, свою – малиновым, баховскую-черным.

Темповые обозначения указаны по метроному. Такой выбор основан на идее, высказанной и обоснованной Эрвином Бодки: «В баховской музыке нет бесконечного разнообразия темпов, а есть ограниченное число темповых групп, и каждая пьеса, согласно ее аффекту, принадлежит либо той, либо другой из этих групп».

Динамические указания ограничиваются *forte* и *piano*. Редактор объясняет это тем, что для исполнения данных пьес лучше подходит клавесин, имея в виду при этом, что на клавесине *f* и *p* обозначают игру на громкой (нижней) и тихой (верхней) клавиатуре.

Если сравнивать редакцию Майкапара с наиболее знакомой нам редакцией Бузони, принципиальных отличий в том, что касается фразировки и аппликатурных моментов, на мой взгляд, почти нет.

Чтобы структура инвенций была более понятной, редактор счел возможным дать схему построения каждой инвенции. Это что-то вроде цветной мозаики, где каждый цвет означает либо мотив, либо мотив в обращении; либо контрапункт, либо контрапункт в обращении и т. д. Вряд ли кому пришло бы в голову рисовать подобные цветные схемы к фугам из ХТК. О чем это говорит? Я думаю, о том, что форма инвенций представляет собой объект, достойный многих и многих исследований. И, глядя на эти схемы, становится ясно, что с формой инвенций ничего не ясно. Это – улыбка Баха.

И очень немногим детям под силу исполнить с должным пониманием инвенции, поскольку та простота изложения, которая подкупает нас и заставляет активно использовать инвенции в педагогической практике – простота кажущаяся, прошедшая многие и многие фильтры. Как говорил, если не ошибаюсь, Гете, настоящему Мастеру всегда необходимо пройти все четыре этапа в своем творчестве: первый – это, когда пишут плохо и просто. Второй – плохо и сложно. Третий – хорошо, но сложно, а четвертый, самый последний, это, когда пишут хорошо и просто. Инвенции – это четвертый уровень. Вдохновения в них не меньше, чем в других баховских шедеврах, созданных в это же время, а это: сюиты для виолончели соло, сонаты для скрипки и клавира, Бранденбургские концерты, множество кантат.

И можно бесконечно спорить о степени остроты и упругости стаккато у Баха, истина все равно останется за семью печатями. Ведь очевидно, чтобы понять, как правильно исполнять произведения И. С. Баха, нужно было бы услышать, как он их исполняет сам, и желательно еще, чтобы этот мастер-класс великий Бах преподал нам на современном рояле.

Герасимова О. И., Усов В. С.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К КОНЦЕРТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНИКА

Личный опыт выступления на сцене; успешные и неудачные исполнения учащимися произведений на концертах побудили нас к обращению данной темы, актуальной и в наше время. Анализ ошибок исполнения побудил обратить особое внимание на психологическую сторону подготовки к выступлению на сцене.

Проблема психологической подготовки учащихся к концертному выступлению – одна из важнейших тем в музыкально-исполнительском искусстве. Нет артиста, который ни разу не пострадал от негативных форм сценического волнения. Ощущение тревоги и беспокойства, испытываемое некоторыми исполнителями во время выхода на сцену, сопровождается изменениями в организме, типичными для любой стрессовой ситуации. Как отмечают психологи, в подобные моменты времени процессы в коре головного мозга не могут сдерживать возбуждение: поведение становится суетливым, внимание рассеивается, уровень помехоустойчивости снижается, быстро возрастает эмоциональное напряжение и не всегда адекватно ситуации. Чтобы научиться владеть собой перед публикой, надо начинать следить за собой дома, где можно тренировать внимание и сосредоточенность. По мнению педагогов, занимающихся вопросами музыкальной психологии (таких, как Лилиас Маккиннон) вредные житейские привычки человека негативно сказываются на его выступлении. Часто откладывая на завтра то, что необходимо сделать сегодня, юный музыкант может расстроить функции памяти. Музыкант – исполнитель вынужден играть в заранее назначенный день, независимо от настроения. Это требует гибкости, способности сосредоточения внимания на том, что важно на данный момент. Качества эти вырабатываются годами ежедневной тренировки [7, с. 83].

Если ученик говорит о своих страхах и волнениях, перед выступлением, тем самым он может оказаться в ещё более тяжёлом положении, так как волнение становится объектом внимания, в результате чего прогрессирует. Если ученик становится жертвой опасного волнения, он должен спросить себя: «Всегда ли я учу музыку добросовестно? Делаю ли я всё, что в моих силах, чтобы добиться успеха?». Падеревский о своём исполнительском опыте пишет, что чувство неуверенности, чаще всего возникает в результате недостаточной работы. Страх – это чувство ненадёжности. Ничего не следует так бояться, как самого страха.

Нередки случаи, когда на сцене возможны случаи «выпадения» текста. Если произведение действительно выучено, то не должно быть никаких сомнений памяти. Сомнение в успехе, беспокойство, неуверенность может подействовать разрушающе на

творческую настройку. Исключив разрушительный фактор страха, можно надеяться на успешное выступление.

Исполнитель не должен беспокоиться о том, как бы не забыть нотный текст. Уверенность, что произведение выучено надёжно, спасает от многих негативных форм эстрадного волнения. Боязнь забыть нотный текст – распространённая болезнь среди неопытных музыкантов. «...музыканты волнуются оттого, что боятся забыть, забывают же оттого, что волнуются, – пишет Коган [10, с. 127].

Уверенность движений не менее важна, чем уверенность памяти. Уверенность движений зависит от гармоничного состояния игрового аппарата, а это связано, с тем насколько молодой исполнитель контролирует свой исполнительский аппарат в течение всего периода подготовительной работы. Чрезмерная эмоциональная напряжённость ведёт к мышечному перенапряжению, что ведёт к нарушению функционированию техники. Важным критерием готовности программы к выступлению является исчезновение ощущения технических трудностей.

Одной из самых распространённых причин волнения является внушенная извне мысль о возможном провале. Попав на благоприятную почву недостаточно бдительного сознания, она может развиваться в опасное самовнушение. Молодой индивидуум редко бывает настолько опытным психологом, чтобы представить себе опасность враждебного внушения или понять его мотивы. Поэтому ребёнок– исполнитель, так же как и артист, должен уметь защищаться от враждебного внушения. Музыкант должен игнорировать любой промах, допущенный на эстраде, иначе, разволновавшись из-за одной фальшивой ноты, можно загубить всю программу. Ошибка, которую допускают многие, состоит в попытках «бороться» с волнением. Негодовать по поводу критики бесполезно, а думать, что ты один являешься её жертвой – глупо. Не только ребенок – исполнитель, но и студент, и каждый преуспевающий артист порой испытывает моменты отчаяния и каждый из них может забыть несколько тактов во время выступления. Вместо того, чтобы задерживаться на неприятных воспоминаниях о неудаче, следует обратить свои мысли к случаям, особо успешного выступления. Только приятные эмоции вытесняют постепенно страхи, поскольку теперь уже внимание сосредоточено на другом, более значимым. Всё оборачивается к лучшему только в том случае, если прошлые неудачи рассматриваются как полезный урок.

Правильная психологическая установка на успешное выступление оказывает положительное влияние на исполнение программы на сцене. В предконцертные дни опытные музыканты советуют: накануне (предпочтительно утром) проиграть программу только один раз, не разрывая единство музыкальной ткани, не разделяя музыку на куски и не повторяя их отдельно. А. П. Щапов советовал перед выходом на сцену заставлять себя сидеть спокойно в удобной позе – при несколько расслабленной мускулатуре, тренируя этим столь необходимую для выступления волевую выдержку. В процессе разыгрывания рук перед концертом нужно помнить о темпе проигрывания: игра в быстром темпе ведёт к усилению беспокойного состояния. Полезнее будет играть гаммы и упражнения в медленном темпе [12, с. 201].

Любая форма волнения обостряется усталостью. Нельзя, особенно в период подготовки к концертному выступлению допускать состояния утомления – как физического, так и эмоционального. Частой причиной синдрома сценического

волнения является отсутствие общей сценической культуры, чёткой и ясной методики подготовки к выступлению, и вследствие этого, слабое представление артистом характера деятельности, и как результат – растерянность. Рёбёнку – исполнителю важно тренировать устойчивость к психологическим помехам, которые характерны для исполнительской деятельности. Особенности того или иного сценического состояния объясняются не столько свойствами нервной системы, сколько интеллектуально-творческими качествами личности. Нет двух артистов, которые испытывают одинаковые психологические состояния в момент выступления. Один исполнитель боится ошибиться, забыть текст, другой смущён обстановкой концертного зала, ему не по себе от устремлённых на него глаз. А некоторые испытывают состояние творческого подъёма и с радостью, с нетерпением ждут общения с публикой.

Состояние готовности, или установка, имеет очень важное функциональное значение. По определению установка – это готовность организма или субъекта к совершению определенного действия. Быть готовым к выходу на сцену с чувством уверенности, верой в удачу – вот что такое сценическая установка. Причиной сильного беспокойства может быть также и очень высокий уровень притязаний, неадекватно высокая или низкая оценка своих исполнительских качеств, повышенное чувство ответственности. Ученику, который с нетерпением ждёт выступления, легче обрести сценическое состояние, способствующее успеху. Чем больше у учащегося исполнительский опыт, тем реже страдает он от недугов сценического волнения [4, с. 18].

Важнейшим моментом психологической подготовки исполнителя, к выступлению – вхождение в образ. Концертное выступление требует большого расхода нервно – психической энергии, напряжения воли и внимания. Другое дело, что важно не «перегореть» эмоционально и психологически до времени выхода на сцену. Исполнение должно сочетаться с работой кропотливой и обстоятельной и анализом собственных действий. Только в этом случае не будет дисбаланса в ту или другую сторону, только при таком условии исполнитель будет и эмоционально и технически готов к встрече со слушателями. Исполнители исполняют роль эмоционального генератора насыщающего вокруг него атмосферу живыми эмоциями, одна из главных задач исполнителя оживить художественный текст произведения, чтобы слушатели пережили всё то, что, в своё время пережил и перечувствовал автор произведения. Для этого исполнителю требуется безмерно любить исполняемое произведение и вдыхать в него свою душу [8, с. 263].

В результате изучения психолого-педагогической литературы, анализа существующих методик и изучения практического опыта мы пришли к выводу, что универсальных рецептов для преодоления негативных форм сценического волнения не существует; каждый должен выбирать для себя свой собственный, проверенный способ подготовки к концертному выступлению. Главное не только в знании рецептов. Любой музыкант должен помнить о том, что на сцене он обязан забыть о страхе и все свои мысли направить к осмыслению той музыки, которая будет исполняться им. Правильная психологическая установка на успешное выступление, разумное сбережение нервно-психологической энергии, которая оказывает положительное влияние на исполнение программы на сцене.

Психологическая подготовка ученика к выступлению имеет не меньшее значение,

чем исполнительская подготовка. Вся работа, которая велась учащимся над музыкальным произведением в классе и дома, проходит «испытание на прочность» в условиях публичного выступления; только оно определяет и меру выученности материала, и степень одаренности исполнителя, и его психологическую устойчивость. Существует точка зрения, что музыкант-исполнитель, часто и успешно выступавший в детские годы, обладает большей профессионально-психологической устойчивостью в дальнейшем, проще справляется с эстрадным волнением. Подготовка будущего музыканта-исполнителя к сцене должна вестись уже в начальный период обучения, в стенах ДМШ и ДШИ, однако в дальнейшем основная работа в этом плане ложится на плечи самого исполнителя. Он должен изучать себя в экстремальных условиях сцены, выявлять факторы позитивно или негативно влияющих на его игру на публике; он должен быть осведомлен о целом ряде привходящих обстоятельств, так или иначе влияющих на исполнение, например, режим дня в день выступления, организация домашних занятий в этот день, чередование труда и отдыха и т. д.

Главное, что должен понять юный исполнитель: сценическое выступление – это не только испытание нервной системы на прочность, но и радость от общения с публикой; творческое вдохновение и исполнительский рост. Чем больше выходишь на сцену – тем больше проявляется уверенности, ибо сцена – лучшее лекарство от волнения.

Литература

1. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства [Текст] : учебник в 3-х ч. Часть 1 и 2 / А. Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1988 – 415 с.
2. Бычков, Ю. Н. Проблема смысла в музыке [Текст] / Ю. Н. Бычков // Музыкальная конструкция и смысл : сб. тр. – Вып. 151. - М., 1999.
3. Гиппенрейтер, Ю. Б. Неосознаваемые процессы [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер // Общая психология / сост. Л. Б. Бровина, Т. А. Сергеева. – 2-е изд., исп. – М., 2008. – С. 17-33.
4. Гольденвейзер, А. Б. Об исполнительстве [Текст] / А. Б. Гольденвейзер // Вопросы фортепианного исполнительства: очерки, статьи, воспоминания. – Вып. 1. - М., 1965. – С. 35-72.
5. Гольденвейзер, А. Б. О фортепианном исполнительстве [Текст] / А. Б. Гольденвейзер // Вопросы музыкально-исполнительского искусства. – Вып. 2. - М., 1958. – С. 5-27.
6. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре [Текст] / И. Гофман. – М.: Классика XXI, 1998. – 224 с.
7. Маккинон, А. Игра наизусть [Текст] / А. Маккинон ; пер с англ., вступ. ст. и примеч. Ф. Соколова. – Л. : Музыка, 1967. 144 с.
8. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога [Текст] / Г. Г. Нейгауз. - 3-е изд. – М. : Музыка, 1967. – 311 с.
9. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники [Текст] : избр. ст. / Г. Г. Нейгауз. - 2-е изд., испр. и доп. – М. : Совет. композитор, 1983. - 526 с.
10. Петрушин, В. И. Музыкальная психология [Текст] : пособие для учащихся и студентов сред. и высш. муз. учеб. заведений / В. И. Петрушин. - М. : ТОО Пассим, 1994. – 303 с.
11. Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением [Текст] / С. И. Савшинский. – М. ; Л. Музыка, 1964. – 187 с.
12. Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика [Текст] / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 320 с.

Ковалевская Л. Н.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ В ДОУ К ОБУЧЕНИЮ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Наше время – время перемен. Сложившийся по-новому политический уклад жизни, стремительно развивающиеся новые социально-экономические условия страны, значение опыта европейской системы образования, отсюда вытекает необходимость нового взгляда на систему образования и культуры. В настоящее время в стране продолжается становление новой системы образования на новых принципах, соответствующих государственно-политическим и социально-экономическим отношениям, закрепленных Законом РФ «Об образовании в РФ» от 21.12.2012 г., № 273-ФЗ. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг. (утвержденная Постановлением Правительства РФ), ставит новые задачи в подпрограмме 2 «Развитие дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей», которые заключаются в создании «механизмов мотивации педагогов к повышению качества работы» и «современной инфраструктуры неформального образования», в компетентности педагогических кадров и т.д. Согласно Указу Президента РФ от 07.05.2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», к 2020 году не менее 75% детей от 5 до 18 лет должны быть охвачены программами дополнительного образования. Выявлению и развитию молодых талантов охвачена Концепция российской национальной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденная Президентом России от 03.04.2012 г. Так примерно выглядит общее представление об образовании в будущем.

Государству нужны люди нестандартного мышления, умеющие самостоятельно принимать решения в современном обществе. Только они смогут поднять уровень страны и ее престиж, уровень образовательной системы в целом. Характерной особенностью при пересмотре образовательной системы в наше время является и процесс создания системы непрерывного образования. Он возник не спонтанно, а из потребности осознанного и постоянного развития личности, т. е. в течении всей жизни человек может учиться и развиваться без ограничения в возрасте и независимо от своего уровня. При развитии единой непрерывной системы образования рассматривается и преемственность дошкольного и начального образования.

Исходя из выше изложенного, можно сказать, что из-за меняющихся взглядов на систему образования, дошкольное образование и школа искусств претерпевают изменения.

Детский сад дети могут не посещать, но школу, по Закону РФ «Об образовании» обязаны посещать все дети, достигшие 6,5-7 лет.

Переход с дошкольного образовательного учреждения в начальное общее образование – это переход с одной образовательной ступени на другую, целью которого становится успешная адаптация к новым образовательным условиям.

Также мышление музыкального руководителя, педагога ДШИ должно меняться и стиль работы должен быть найден в новых условиях через постоянный поиск эффективных педагогических идей. Ни в коем случае нельзя сужать рамки, задачи музыкального воспитания до минимума, например, только учить пению на музыкальных занятиях в детском саду или готовиться к утренникам, что иногда характерно для некоторых садов. Развитие чувство ритма, слуха, памяти, пение, слушание и анализ пьес, умение играть на музыкальных инструментах – обязательные условия, которые должны быть выполнены в полном объеме на музыкальном занятии. Огромную роль в заинтересованности дошкольников играет внедрение национального компонента на музыкальных занятиях. Результативность занятий достигается через умение переживать характер, понимать смысл музыки, а первостепенность образования в воспитании музыкального вкуса и в соблюдении всех программных требований. В процессе игровой деятельности в новых условиях системы образования давать конкретные знания в области искусства и культуры, учитывая возрастные и психологические особенности развития дошкольников. В этом и есть некоторые особенности подготовки детей и к школе искусств.

Если в городских школах есть подготовительные курсы при ДМШ, и обучение ведется с 3-4 лет, то в нашем Урмарском районе, к сожалению, курсов подготовки к школе искусств нет. И, когда встречаешься с одаренным ребенком, хочешь с ним поучаствовать в конкурсах Республиканского, Межрегионального и даже Международного уровней, то остается только разводиться руками, т.к. на конкурсах такого уровня первоклассник играет программу 3-го или 4-го класса. Получается так, что дети всегда приходят в нашу школу искусств без предварительной подготовки, мало того, порой не знают какой инструмент выбрать. Иногда только на вступительных экзаменах родители решают, на каком инструменте будет играть их ребенок. Мне кажется, на специфику подготовки детей в ДОО к школе искусств, влияют и те 2 условия, которые были выделены в книге Баренбойма «Путь к музицированию» – это повышение качества музыкальных занятий в детском саду и правильная организация музыкального воспитания в семье. Также работа по выявлению одаренных детей должна осуществляться уже в детском саду.

Структура дошкольного образования предусматривает подготовку к обучению в школе. Таким образом, целью подготовки детей к школе является не овладение какими-либо конкретными элементами учебной деятельности, а создание предпосылок к обучению и в школе искусств. Об обязательном приобщении детей к высокому искусству с самого раннего возраста говорили ведущие педагоги А. Д. Артоболевская, немецкий композитор и педагог Карл Орф и другие. О том, что музыкальные занятия значительно и результативно развивают слух, память, ритм, положительно действуют на психику ребенка, делают его гармонично развитой личностью в обществе.

Поэтому работа музыкального руководителя в дошкольном образовательном учреждении должна быть нацелена не только на общее ознакомление детей с детскими музыкальными инструментами, но и на привлечение их к увлекательнейшему творческому музицированию. В процессе игры на музыкальных инструментах дети обучаются музыкальному языку, что повышает восприимчивость к музыке. У них формируется способность чувствовать тембровые высотные и ритмические изменения в музыке. Развивать навыки игры, например на фортепиано, у детей пяти-шести лет на музыкальных занятиях надо и в целях накопления опыта исполнительства, что в будущем поможет ему при поступлении в школу искусств. А на частые вопросы родителей, что их ребенок в 5 лет любил заниматься музыкой, а в 10 лет ему вообще это чуждо, то в этом нет ничего удивительного. Просто, музыкальные задатки требуют развития. В этом случае родителям и музыкальному руководителю надо постараться создать достойные условия для дальнейшего обучения в школе искусств.

В процессе развития навыков игры на фортепиано у детей в ДООУ происходит знакомство с элементарными теоретическими знаниями, освоение первоначальных навыков игры на фортепиано, ощущение целостного восприятия пьесы, развитие музыкальных способностей. Конечно, хороший музыкальный слух, ритм, память – эти показатели не являются главным критерием при обучении ребенка. Преобладающим фактором должны служить: интерес и желание заниматься музыкой. Не надо также забывать, что воспитательные задачи должны преобладать над образовательными.

Музыкальные занятия включают чередование различных видов музыкальной деятельности: восприятие, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, и обеспечивают тем самым разностороннее развитие детей. Это своего рода предпосылки к поступлению в школу искусств. Ребёнок разучивает пьески «с рук» («си» 1 октавы и «си» 2 октавы), не зная нот, клавиатуры, но он музицирует вместе с музыкальным руководителем, играет вместе с ним в 4 руки на фортепиано.

Если взять для примера детей старшей возрастной группы, то они к концу года могут играть на металлофоне простейшие мелодии на одном, двух звуках самостоятельно: «Андрей-воробей», «Сорока», «Уж как шла лиса» или небольшими группами. Игра на музыкальных инструментах включается в музыкальные занятия, концерты перед родителями, развлечения, праздники. На начальном этапе обучения игры на металлофоне, методические приемы музыкального руководителя направляются к тому, чтобы вызвать у ребенка интерес к новому для него виду деятельности. А дальше область задач расширяется:

- ознакомление с фортепиано, диапазоном, аппликатурой, клавиатурой;
- освоение ритмических особенностей;
- приобретение первоначальных навыков игры;
- освоение динамики.

Иногда каждая пластинка металлофона имеет нотные линейки, на которых обозначены ноты и их названия или буквенное обозначение. Это уже первое знакомство детей в ДООУ с расположением нот 1 и 2 октавы на нотоносце.

Результатом сформированности навыков игры на металлофоне у детей пяти-шести лет является проявление умений и желания играть в оркестре. Научившись играть одну и ту же мелодию, дети обычно исполняют ее вдвоем на двух-трех металлофонах в часы, свободные от занятий. Музыкальный руководитель собирает всех играющих, дает металлофоны, и дети играют выученные мелодии в сопровождении фортепиано. А по поводу игры в ансамбле. Г. Нейгауз писал, что с самого первого занятия ребенок вовлекается в активное музицирование. Совместно с музыкальным руководителем он играет простейшие пьесы, ощущает радость игры, непосредственного восприятия и участия в создании музыки, тем самым постигая уже сложные понятия в области музыкального искусства. Музыкальное воспитание, особенно при обучении игры как на металлофоне, так и на фортепиано в дошкольный период улучшает интеллект, восстанавливает нервную систему, улучшают и способности к учебе ребенка по общим предметам...

Выше перечисленные особенности музыкального образования в детском саду в нашей стране побуждает педагогов, методистов, психологов к поиску новых путей музыкального образования и воспитания. Образовательные технологии, которые постоянно совершенствуются, направлены на формирование у ребенка соответствующего мышления, на развитие мыслительной активности, на содержание перехода от дошкольного образования к обучению в школе.

Таким образом, существует несомненная зависимость между музыкальным образованием и развитием способностей, необходимых для успешного становления ребенка в жизни. Самодисциплина, терпение, чувствительность, координация, способность запоминать и концентрировать внимание – все эти качества развивает музыкальное образование и воспитание. И эти качества останутся с ребенком независимо от его дальнейшего выбора профессии. В соответствии с логикой развития ребенка, подготовка детей в ДОО к школе искусств носит не только обучающий, развивающий характер, но и имеет воспитательный.

Так, в 5-6 лет к концу периода подготовки ребенка к школе искусств, есть музыкальный опыт донотного периода обучения, любознательность детей, наблюдательность, способность определить звуковысотность, темп, характер – все это является первыми шагами в музыке в дошкольном образовательном учреждении.

Если в детском саду ребенок не имел возможности играть на каком-либо инструменте, недополучил определенные знания, умения и навыки, не имел предварительной подготовки к школе искусств, то воспитателям и родителям надо организовать его основную деятельность в дошкольном образовательном учреждении и дома на скорейший переход от игры к учебе, от свободы к дисциплине и т.д. Т. е. создать все условия для вхождения ребенка в новые социальные формы общения, для развития устойчивой психологической адаптации к новым условиям образования и для подготовки к обучению в любой тип образовательного учреждения.

Таким образом, целью подготовки детей в ДОО к школе искусств является не столько овладение конкретными знаниями, сколько создание предпосылок к школьному обучению. В свою очередь, «дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию» (из ст.75 ФЗ «Об

образовании в РФ»). Часто получившие за все годы обучения обширные знания, наши выпускники оказываются беспомощными перед проблемами, для решения которых необходимы нестандартность взгляда и мышления, поэтому нельзя упускать благодатный для развития музыкальных и немusикальных способностей детский возраст.

Специфика подготовки детей в дошкольном учреждении к школе искусств заключается в повышении качества знаний и умений на музыкальных занятиях, ответственности и правильной организации музыкального воспитания в семье, использовании национально-регионального компонента, овладении навыками игры на инструменте, активизации творческой инициативы ребенка, во включении в практику дошкольного образования уникальных возможностей ИКТ...

Литература

1. Ветлугина, Н. А. Музыкальные занятия в детском саду. Из опыта работы [Текст] : пособие для воспитателей и музыкальных руководителей / Н. А. Ветлугина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 210 с.
2. Иванова, О. Новый музыкальный букварь для самых маленьких [Текст] / О. Иванова, И. Кузнецова. – 2006.
3. Кононова, Н. Г. Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах [Текст] / Н. Г. Кононова. – М., 2005. – 159 с.
4. Метлов, Н. А. Музыка – детям [Текст] / Н. А. Метлов. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
5. Поколение: социальные конфликты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pokoleniye.ru. – Загл. с экрана.

Ефремова Е. Е.

АКТУАЛЬНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

В последнее время вокруг нас становится все больше людей с проблемами зрения. Причин тому много: это и наследственные факторы, и перегрузка органов зрения, и плохая экология, и различные травмы глаз...

Важное место в реабилитации слепых детей занимает эстетическое воспитание [2]. Ведущая роль в нем принадлежит музыкальному творчеству, т. к. это наиболее доступный для слепых вид художественной деятельности. Концертно-исполнительская деятельность помогает повысить заниженную самооценку, преодолеть неуверенность в себе, застенчивость, закомплексованность, свойственную многим незрячим, поверить в свои возможности, а также расширяют круг их социальных контактов и тем самым создают предпосылки для воспитания и углубления навыков общения.

У незрячих музыкантов популярностью пользуются народные инструменты, но особое место среди них занимает фортепиано, к тому же умение играть на нем дает большие возможности для сочинения и исполнения собственных произведений, что нередко встречается среди незрячих музыкантов.

Часто дети-инвалиды по зрению лишены возможности учиться музыке. В первую очередь, это обусловлено отсутствием специальных программ, нередко и боязнью педагогов работать с не совсем обычными детьми. К тому же, работа со слепыми детьми занимает больше времени, идет медленнее, чем с их зрячими сверстниками, требует от педагога большего терпения. В 2007 году в ДШИ № 4 г. Чебоксары была разработана программа по фортепиано для детей с ограниченными возможностями по зрению, и у слепых музыкально одаренных детей появилась возможность обучаться игре на фортепиано. На сегодня фортепианное отделение школы закончили три ученицы с проблемами зрения, двое (полностью невидящие) поступили в музыкальные училища г. Санкт-Петербург и Чебоксары. Сейчас на отделении учатся слепые и слабовидящие дети в средних и младших классах, которые решили последовать их примеру.

В процессе обучения слепых детей игре на фортепиано педагог сталкивается со специфическими трудностями, что требует от него деликатного подхода и предельной тактичности. Следует отметить, что мышечный тонус слепых людей очень высок [1]. И даже освободившись от мышечных зажатий, эмоциональная сдержанность, закрытость часто присутствует в игре слепых детей. Эмоциональная скупость накладывается и на отсутствие мягкости, пластичности движений, и, как следствие, на довольно жесткий, прямолинейный звук, узкий по тембру и однообразный в красках. И все это происходит

не от эмоциональной нечуткости или слуховой неразвитости, а от повышенной психомоторной заторможенности [3].

Таким образом, обучение игре на фортепиано детей с ограниченными возможностями по зрению предоставляет им широкие возможности для самореализации, является мощным фундаментом для самоутверждения, повышения самооценки, а приобретение навыков публичных выступлений помогает им поверить в свои силы. Для таких детей – это и дополнительный источник информации, и хобби, и возможная профессия, и способ общения. Музыкальное воспитание оказывает неоценимое воздействие на формирование личности ребенка, учит его слышать мир вокруг себя.

Литература

1. Воротников, И. В. Двигательная периферия» и управляемость игрового аппарата пианиста: теория и практика. [Текст] / И. В. Воротников // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта : сб. науч. тр. - Вып. 13, ч. 1. – М., 2006.
2. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] : учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 270 с.
3. Семенова, О. Б. О воспитании начальных исполнительских навыков у учащихся с ограниченными возможностями [Текст] / О. Б. Семенова. – Курск, 2003

Ефимов Е. М., Ефимова А. В.

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ

Период адаптации обучающихся к условиям образовательной организации всегда требует особого внимания со стороны широкого круга специалистов: социологов, психологов, физиологов, врачей, педагогов и др.

Термин «адаптация» в широком смысле трактуется как приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Как известно, адаптация – одно из центральных понятий биологии, физиологии, психологии и многих других наук, изучающих живые организмы, особенно человека. В педагогической науке понятие адаптация определяется как процесс и одновременно результат внутренней и внешней гармонизации личности со средой, ее умение приспособиться к своеобразию социума и одно из условий социализации. Показателем адаптации человека является его успешность в деятельности и взаимоотношениях.

Проблема адаптации учащихся младшего школьного возраста значима и актуальна, поскольку условия социальной среды никогда не остаются неизменными, процесс адаптации непрерывен.

Зинченко В. П. и Мещеряков Б. Г. понимали под младшим школьным возрастом - возраст 6/7-10-летних детей, обучающихся в I-III (IV) классах современной отечественной начальной школы.

По мнению Крутецкого В. А. младшим школьным возрастом считается «возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам обучения в начальных классах общеобразовательной школы. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития»

А Еникеев М.И. младший школьный возраст определяет как «дети в возрасте 6-10 лет, обучающиеся в начальной школе. Ведущим видом их деятельности становится учение, учебная деятельность, систематическое усвоение культурно-исторического опыта человечества, выраженного в системе научных знаний; формируются и закладываются основы духовного и физического развития ребенка, научно-теоретического и логического мышления, развиваются предметные и умственные действия посредством решения задач и выполнения других учебных заданий. У ребенка развивается способность корректировать свои текущие действия в соответствии с запланированным результатом, критически оценивать итоги своей деятельности..»

Исходя из предложенных определений, можно сказать, что ребёнок, обладая необходимым для начала обучения уровнем психического развития в младшем школьном возрасте, психологически готов к обучению, а это определяет его готовность пережить адаптацию в условиях детской школы искусств.

Детские школы искусств выполняют важную роль на начальном этапе подготовки юных музыкантов, художников, хореографов.

На наш взгляд, адаптация детей к обучению в детской школе искусств является актуальной современной проблемой, требующей особого внимания со стороны преподавателей и родителей. Целесообразно подчеркнуть актуальность данной проблемы, в связи с повышением уровня образования в детских школах искусств и введением новых предпрофессиональных программ. В зависимости от срока реализации предпрофессиональной программы, установленного ФГТ в первый класс проводится прием детей в возрасте от шести лет шести месяцев до девяти лет или от десяти до двенадцати лет. Основной контингент поступающих в детскую школу искусств – это дети младшего школьного возраста.

С поступлением ребенка в детскую школу искусств меняется его режим, ему предстоит осваивать не похожие на прежние формы деятельности, вырабатывать новый стиль общения со сверстниками и взрослыми, сделать первые шаги к познанию музыки.

Период адаптации учащихся младшего школьного возраста к условиям детской школы искусств, включающий период обучения в 1–2-х классах, требует особого внимания со стороны педагогов и родителей, т. к. связан с рядом объективных причин:

- возрастные изменения детского организма;
- изменение межличностных отношений в детских коллективах;
- родители, в основном, меньше внимания уделяют контролю и помощи по учебе, считая их достаточно самостоятельными;
- повышается уровень тревожности в связи с изменением условий обучения и т. д.

Цели детской школы искусств в адаптации учащихся состоят: в создании благоприятных условий для самореализации личности ребёнка, которая выводит его на более высокий потенциально возможный уровень развития, приспособляя (адаптируя) его к своим требованиям; создание модели саморазвивающейся социально-педагогической системы, обеспечивающей уровневую, профильную и общекультурную дифференциацию образования. Такое взаимное приспособление образовательной системы к ученику, а ученика к требованиям системы и входит в понятие «школьная адаптация» (Н. П. Капустин).

Несмотря на непрерывность адаптации, это явление связывают, прежде всего, с периодами кардинальной смены деятельности индивида и его социального окружения. Длительное время считалось, что критерием готовности ребенка к обучению является уровень его умственного развития. Л. С. Выготский одним из первых сформулировал мысль о том, что «готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов». Для успешной адаптации очень важна мотивация учения. На первом году обучения она в основном обеспечивается взрослыми. Для развития учебной мотивации

важна заинтересованность и понимание со стороны родителей и преподавателя. Развить интерес и побудить желание к учению поможет:

- Вера в успех ребенка;
- Положительные установки;
- Любовь и доброжелательность;
- Приучение к режиму дня;
- Выполнение установленных правил и норм поведения.

Правильное отношение к обучению формируется у младших школьников далеко не сразу. Учащиеся, с первых уроков обучения, за очень редким исключением, любят заниматься музыкой в детской школе искусств. Их охватывает желание быстрее овладеть навыками игры на музыкальном инструменте, привлекает и сам процесс обучения. Мы видим блеск в глазах, надежду, радость, жажду знаний на первых уроках. Но как вскоре дети начинают понимать что это не кружок, а именно школа, и что учение – это не своеобразная новая игра, а труд, требующий усилий, напряжений, физических, интеллектуальных и временных затрат и если ко всему этому они не привыкли, если пользовались излишней свободой в семье, то у них часто наступает разочарование, падает интерес и возникает отрицательное отношение к обучению. Случается и так, что по причине потери интереса к учебным занятиям, у ребёнка возникает желание бросить обучение в детской школе искусств.

Как же сделать так, чтобы ребёнок быстро и легко пережил период адаптации, процесс обучения приносил удовольствие, как сохранить первоначальный, искренний интерес к детской школе искусств?

Проблемы адаптации вращаются вокруг ребенка. Именно он становится центральной фигурой в образовательном процессе, на него устремлены беспокойность родителей и профессиональный взгляд преподавателей.

Адаптационные проблемы охватывают всех участников образовательного процесса: ребенка, его родителей и педагогов. От того, насколько каждый готов пережить адаптацию, зависит конечный результат – спокойный ребенок, с удовольствием посещающий детскую школу искусств.

Родителям надо быть готовыми к тому, что период адаптации может затянуться на несколько месяцев. Задача родителей – поддерживать интерес к познанию нового. Не стоит интересоваться только отметками, лучше спросить, что было интересного на занятиях, что нового он узнал, что ему больше всего нравится в детской школе искусств. Хорошие результаты могут дать, если родители будут посещать индивидуальные занятия, в доброжелательной обстановке обсуждать наедине с преподавателем проблемы обучения и воспитания ребёнка, исключать в своей речи снисходительные, высмеивающие реплики в адрес выбранного музыкального инструмента или учебного предмета. Вникнувший в суть изучаемой дисциплины, ответственный, неравнодушный родитель существенно поможет начинающему музыканту быстрее адаптироваться к условиям детской школы искусств.

Родителям необходимо запастись терпением, отказаться от сравнений с другими детьми, с пониманием отнестись к тому, если что-то у ребёнка не получается. Совершенно

исключено приравнивать занятия в детской школе искусств к наказанию.

Не понимая специфики образовательного процесса в детской школе искусств, родители иногда говорят преподавателю, что у его ребёнка заняты все дни, например, кроме среды, и хотят, чтобы он посещал занятия только в этот день. Но чему можно научиться за один день в неделю? Здесь важна поддержка родителей, а так получается, что некоторые и не знают, учится ли их ребёнок или нет.

С первых дней необходимо настроить ребенка на серьезное отношение к посещению детской школы искусств и помочь в выполнении домашних заданий, которые должны быть ежедневными, регулярными, системными.

Компонентом любого обучения, а тем более музыке, должна быть увлеченность, радость, новые открытия. Ключевой фигурой в подготовке юных музыкантов всегда был и будет педагог, который в идеале должен быть не столько средоточием знаний, умений, навыков, но, самое главное, обладать способностью и быть специально обученным передавать всё, чем владеет, своим учащимся. Педагог, умеющий прививать интерес, часто удивляет непосвященного тем, что требования его к детям чрезвычайно высоки, а дети подчиняются его требованиям без сопротивления и охотно. И следует говорить не столько о том, как вызвать интерес у детей к занятиям в детской школе искусств, а сколько о том, как его сохранить, развить, не затушевать. От интересного урока у детей обостряется восприятие, будится мысль.

В природе каждого ребенка впереди познания всегда идет интерес. Разберемся, каковы же причины потери интереса к занятиям? Первая причина – подмена интереса занимательностью: одна веселая игра сменила другую, а обучающего эффекта нет. Вторая причина – формализация обучения, т. е. набор упражнений без точной цели в исполнении, преподаватель даёт упражнения для выполнения той или иной задачи без объяснения, для чего оно выбрано, во что выльется приобретенное умение. Третья причина – скучно на уроке, медленное ведение урока, ученикам неинтересно, они не загружены занятием, а время пауз превышает время работы. «Скука приходит тогда, когда ученик остается без дела в руках, без мысли в голове», – говорил К. Д. Ушинский. Когда дети увлечены, они забывают о времени, не ждут конца урока. Одна из причин скуки – легкий материал, с которым дети справляются сразу. Учитель не должен забывать о необходимости усложнять материал, но не требовать от детей сиюминутного идеального выполнения задания, что может погасить интерес. Необходимо искусство планирования и ведения урока. Это сложное искусство, овладеть которым необходимо, иначе пропадет интерес у учащихся, и такой преподаватель не сможет сделать ничего, пусть он будет, скажем, прекрасный специалист-музыкант, но на педагогическом поприще он не добьется успеха.

Преподаватель детской школы искусств – профессия особая, связанная со сложным миром растущего человека и несёт всю полноту ответственности за его обучение и воспитание.

Без понимания сегодняшних детей и их проблем никакая педагогика невозможна. Преподавателю нужно облегчить детям сложный путь в мир искусства, учитывая реалии современного мира. Задача педагога – мягко, но настойчиво приучать ребенка к новому режиму жизни, развить интерес к обучению, к постижению нового и прекрасного.

Преподавателю необходимо наладить системную и комплексную работу над приобретением и совершенствованием исполнительских навыков и умений, в неразрывной связи с всесторонним, универсальным развитием личности ребёнка, расширением его художественного и общекультурного кругозора, активизацией творческих и познавательных сил.

На наш взгляд, сегодняшняя педагогика – это педагогика длинного урока. Начиная с первых уроков обучения, мы должны как бы раздвинуть границы детского впечатления, постараться вызвать у детей такое чувство, когда занятия музыкой для них станут жизнью их души.

Учащийся в детской школе искусств – это слушатель, исполнитель, хотя и менее знающий. Недостаточно научить его каким-то умениям, дать знания о музыке – важно пробудить постоянную потребность в общении с ней, творческую активность. У каждого ребёнка есть свои способности и таланты. Всё, что нужно для того, чтобы они могли проявить свои дарования, – это умелое руководство со стороны взрослых.

Урок в детской школе искусств – это совместное свободное движение, дружеское сопровождение, но никак не «ведение на привязи». Ученик всегда чувствует за собой право высказать своё мнение и даже отстаивать его.

Плохо, когда учащийся боится своего педагога. Боясь педагога, он молчит, замыкается в себе, не говорит о своих затруднениях, на вопросы преподавателя отвечает односложно, теряет интерес к обучению. В таких случаях нет контакта между учеником и педагогом, не бывает творческой обстановки на уроке. Если падение интереса учащегося к занятиям становится очевидным, то необходимо срочно искать новую индивидуальную форму занятий с ним, стараться предотвратить этот критический момент.

Преподавателям приходится работать с обширным контингентом учащихся младшего школьного возраста разных по складу психики, музыкальным и физическим данным. С первых же уроков и в дальнейшем, на протяжении всего периода общения с учащимися необходимо стремиться лучше познать личность ребёнка в самых различных её проявлениях и в её развитии. Следуя этим путём, легче найти оптимальное решение проблемы адаптации к обучению очень разных по своим способностям детей.

Один из главных принципов педагогической работы – развивать стремление к самоанализу. Не наставлениям действовать, а учить детей умению трудиться, творить, мыслить и правильно оценивать свою работу, находить и исправлять ошибки. Такая работа будет оценена реальными достижениями учащихся, их заинтересованностью, ярким выступлением на концертах, успехами на конкурсах различных уровней, стабильностью класса, наличием в классе ряда способных детей, демонстрирующих профессиональные игровые навыки, в которых видна «рука педагога».

В процессе занятий всегда возникают вопросы, решение которых одинаково полезно и для учащихся, и для преподавателя. Часто такие вопросы становятся предметом интересных творческих поисков, а то и темой целого исследования. Не нужно ставить точку на достигнутых методах обучения. Педагогическая работа заключается в бесконечных исканиях, стремлении познать новое, усовершенствовать уже известные методы, в попытках обнаружить живые педагогические силы времени.

Реализация технологии педагогической поддержки процесса адаптации детей младшего школьного возраста в системе обучения в детской школе искусств предусматривает дифференцированность программного материала: характера и объема нагрузки, средств педагогического воздействия и контроля в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, уровня подготовленности детей.

Эффективная адаптация, по мнению ряда авторов, – одна из предпосылок успешной учебной деятельности, причем ведущая для детей младшего школьного возраста, так как представляет собой сложную систему мероприятий, направленных на овладение новыми формами деятельности, поведения, общения.

Таким образом, адаптация детей младшего школьного возраста к условиям детской школы искусств – создание воспитательной системы на принципах взаимной ответственности, взаимопомощи, взаимной заинтересованности преподавателей, родителей в достижении успехов учащихся по различным предметам. Совместная педагогическая деятельность должна строиться на доверии, понимании и сотрудничестве, уважении друг друга и нацелена прежде всего на решение общей задачи реализации психологических и социальных функций личности ребенка.

Литература

1. Большой психологический словарь [Текст] / сост. Б. Мещеряков, М. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004.
2. Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь [Текст] / М. И. Еникеев. – М. : Проспект, 2010.
3. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии [Текст] / В. А. Крутецкий. – М., Просвещение, 1972.
4. Капустин, Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы [Текст] / Н. П. Капустин. – М., 1999.
5. Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества [Текст]. – М., 1981.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2008.
7. Семенака, С. И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе [Текст] / С. И. Семенака. – М. : АРКТИ, 2012.

Петрова Л. В.

СЛУГИ ТЕРПСИХОРЫ

Я работаю преподавателем хореографических дисциплин, в том числе истории хореографического искусства в Цивильской детской школе искусств. В этой статье речь пойдет об истории профессии хореографа. В переводе с греческого «хорео» означает «пляска», «графо» – пишу.

Я считаю, что хореограф – профессия древняя. А история хореографии длинная. Но я решила обратиться лишь к отдельным эпизодам истории, в которых его черты особенно наглядны.

Поскольку все в этом мире берет свое начало с первобытного строя, то и хореография тоже родом оттуда. Первобытные люди совершали танцевальные ритуалы, готовясь к охоте. Наши предки рисовали животных на стенах пещеры, прокалывали их копьем, изображали в танце охоту на зверей, и верили, что это им поможет в завтрашней охоте. Неудачи не могли сломить их веры в магическую силу танца. Так же древние люди верили, что их боги принесут им удачу в охоте...

Главными предводителями греческого танца были боги – Аполлон и Дионис, которые покровительствовали танцу. У Аполлона было девять муз, опекавших различные виды искусства. Самой младшей была муза танца – Терпсихора. У Аполлона, считавшегося воплощением гармонии, танец должен был отвечать принятым нормам прекрасного. Дионис – бог виноделия, растительности, будучи сыном земной женщины, находился с простым народом. Под его рукой нарушались все запреты, и люди выплескивали свои эмоции с неистовой силой: пели, плясали, декламировали стихи, оплакивали его смерть и радовались его воскрешению.

Греческое слово «хорея» вначале означало стихотворный размер с плясовым ритмом. Затем, корень слова «хор» на языке европейцев означал «поющий коллектив», а у русских «хоровод», массовый танец с пением. Только в 1701 году слово «хореография» вошло в обиход. Это случилось благодаря трактату француза Рауля Фейе «Хореография, или Искусство записи танца».

Первые профессиональные хореографы появились в Италии в эпоху Возрождения. На ту пору приходится расцвет культуры, искусства, литературы. Тогда же слово балет (по-итальянски «танцевать» – ballare, по французски – baller) стало узнаваемым и понятным.

С конца XV века Франция пыталась покорить раздробленную Италию. Завоеватели были поражены культурой, которую они увидели в Италии, и стали ее заимствовать. Из

Италии в Париж стали приезжать музыканты, учителя танцев, обретя при французском дворе широкое поле деятельности. Первый балет «Комедийный балет королевы» («Цирцея») сочинил итальянец Бальтазарини ди Бельджойозо в 1581 году для королевы Франции Екатерины Медичи. Там же, во Франции, молодой итальянец Джованни Батиста Люлли проявил способности к сочинению музыки. Он был первым, кто понял, как много музыка значит в балете. Хореографом балетов Люлли стал Пьер Бошан. В своих балетах он стал полнее использовать возможности танца: систематизировал и упорядочивал движения, чтобы они легко сопоставлялись и перекликались друг с другом. Спустя время, в 1661 году в Париже, открывается Академия танца, которой и руководит Бошан. Академия придала значимость танцу в театре. Каноны, заложенные в балете Люлли и Бошаном, далеко шагнули за пределы XVII века.

Шло время, и балет жил не только во Франции, Италии, но и возник в Англии, в Голландии, в Швеции, в Дании, в Польше, в Австрии, а потом и в России.

В XVIII веке шагнуть балету вперед помог француз Жан Жорж Новер, хореограф-реформатор. Он выдвинул идею единства музыки и танца. В 1760 году выходит книга Новера «Письма о танцах и балетах», которая приносит автору мировую славу и производит подлинную революцию в балетном искусстве. Но после смерти Новера забыли, могилу сравнивали с землей. И ровно через сто лет после смерти русский балет принес Новеру настоящую славу.

/П. Карп «Младшая муза». М: «Детская литература»-1986/

Первым хореографическим спектаклем в России был «Балет об Орфее и Евридике», показанный в «комедийной хоромине» царя Алексея Михайловича в его вотчине, подмосковном селе Преображенском 8 февраля 1673 года. Поставил балет Николай Лима на музыку немецкого композитора Г. Шютца. После смерти царя Алексея Михайловича развлечения в царских палатах прекратились, ибо новый царь Федор Алексеевич не любил подобные зрелища.

Прошло 25 лет. В Россию балет пришел благодаря Петру I. Во время заграничных путешествий Петр интересовался танцевальным искусством, отыскивал учителей танцев, поощрял интерес к светским увеселениям и пляскам. 26 ноября 1718 года царь издает указ об ассамблеях, положивший начало публичным балам в России. Со 2-й половины XVIII века в России начали действовать крепостные театры. Крепостные театры сыграли важную роль в истории русского балета. Слившись с профессиональным театром, крепостной балет оказал большое влияние на развитие профессионализации отечественной хореографии.

В конце XVIII в быстро росло сознание передовой части русского общества. Передовая интеллигенция требовала освобождения искусства от слепого подражания иноземному. Буржуазная революция во Франции предоставила такую возможность. Видя в каждом иностранце революционера, Екатерина II дала указание уволить всех иностранцев со службы. Перед русскими деятелями балета открылись широкие возможности, нужен был только организатор, который смог бы повести балет по новому самостоятельному пути. Им явился Иван Вальберх, выпускник Петербургской театральной школы, ставший первым русским балетмейстером.

Балет в России начал стремительно развиваться. Его расцвет пришелся на XIX век. В этот период русский балет окончательно самоопределился. Теперь он обладал самобытным репертуаром, русскими исполнителями и национальной школой танца. На сцене блистали Екатерина Санковская, Елена Андриянова. Но самым значительным явлением этого периода было рождение русской школы классического танца, что открывало перед русским балетом незримые горизонты.

Начало XX века явило миру богатейшего мецената, покровителя русского искусства, в т. ч. и балета, Сергея Дягилева. Будучи чрезвычайно образованным и одаренным человеком, Дягилев отличался исключительными организаторскими способностями. Пропагандируя русское искусство за рубежом, Дягилев в 1909 году вывозит в Париж русский балет. Так мир узнал великих танцовщиков В. Нижинского, М. Фокина, А. Павлову, Т. Карсавину, Д. Баланчина, С. Лифаря и многих других.

/Ю.А. Бахрушин «История русского балета». М.: «Просвещение»-1973/

Балетный театр послереволюционных лет ознаменовал собой деятельность таких балетмейстеров, как Федор Лопухов, Касьян Голейзовский, Александр Горский.

30-е годы – годы становления всего советского искусства. Агриппина Яковлевна Ваганова, замечательный советский педагог, хореограф и балетмейстер, выпускает книгу «Основы классического танца», которая переведена на многие языки мира. Педагогический талант Вагановой прославил ее на весь мир талантливыми выпускниками: М. Семенова, О. Иордан, Г. Уланова, Н. Дудинская, И. Колпакова и многие другие. Балеты на литературные произведения А. Пушкина ставит балетмейстер театра им. Кирова Ростислав Захаров: «Бахчисарайский фонтан», «Кавказский пленник», «Барышня-крестьянка», «Медный всадник».

В годы Великой Отечественной войны весь советский народ, в том числе и служители Терпсихоры, выступили против фашизма. В военных частях, на фронтах выступали различные ансамбли песни и танца. А многие театры и в тылу продолжали работать, обновлять репертуар. Новые постановки вызывали чувства патриотизма и единения всего советского народа.

В послевоенные годы главной темой для всех стал подвиг и героизм советского народа, строительство новой жизни и светлого будущего. Балетмейстеры Леонид Якобсон, Олег Виноградов, Юрий Григорович продолжили писать страницы истории советского балета. Наиболее ярко в те годы, обозначился талант балерины Майи Плисецкой, ставшей впоследствии мировой знаменитостью.

Чуть позже на балетную сцену вышло новое поколение исполнителей: М. Барышников, Н. Бессмертнова, В. Васильев, Е. Максимова и другие. Стали возникать независимые балетные труппы: коллективы под руководством Якобсона, Касаткиной и Василёва, Б. Эйфмана и др.

В конце 80-х - начале 90-х гг. увеличивается число гастролей русского балета за рубежом. Появляются студии свободного танца, танца модерн. При этом школа классического танца по-прежнему остаётся ведущей.

Сегодня немало знаменитостей, которые продолжают традиции прославленных предшественников: Диана Вишнева, Ульяна Лопаткина, Светлана Захарова, Светлана

Лунькина, Леонид Сарафанов, Андриан Фадеев, Андрей Уваров, Игорь Зеленский, Сергей Филин, Николай Цискаридзе, Владимир Малахов... Их можно увидеть на самых знаменитых площадках мира: Мариинский театр в Санкт-Петербурге, Большой театр в Москве, Королевский оперный театр в Лондоне, Гранд Опера в Париже, Ла Скала в Милане, Метрополитен Опера в Нью-Йорке, Национальный театр оперы и балета Хельсинки и др. История продолжается.

Литература

1. Балет [Текст] : энциклопедия. – М. :Совет. энциклопедия, 1981.

Данилова Л. И.

КАК ПОМОЧЬ РЕБЁНКУ ОВЛАДЕТЬ МУЗЫКАЛЬНЫМ ЯЗЫКОМ

*Слово никогда не может до конца объяснить
всю глубину музыки, но без слова нельзя
приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств.
В. А. Сухомлинский.*

Музыку называют языком чувств. Этот язык понятен всем, ведь для любого человека одинаково выражается радость или печаль, ласковые интонации никогда не спутаешь с повелительными. Но, чтобы понимать музыкальную речь во всей её содержательности, нужно иметь достаточный запас знаний, выходящих за пределы самой музыки, жизненный и культурный опыт.

Обучаясь в ДМШ, ученики постигают азы музыкального языка, учатся воспринимать его на слух и «общаться» на нём. Воплощённый композитором в музыке образ очень важно уловить и передать, а значит, необходимо по-настоящему понять музыкальное произведение, то есть, проникнуться его содержанием, осознать, на какой жизненной почве оно возникло и выросло.

Но мир эмоций ребёнка ограничен в своих проявлениях: его радуют и огорчают лишь доступные ему явления жизни. Постоянно расширяя мировоззрение ученика, развивая его эмоциональность, «надо научить ребёнка жить как бы в иной стране, стране чувств, образов, мыслей, выраженных не словами, а особым языком – музыкальным» [2]. Именно раскрытие музыкальности ученика, как состояния «души, обращённой к красоте и добру, умеющей сочувствовать и сопереживать другому человеку, природе, всему необъятному миру, в котором мы живём», считается своеобразной «кульминацией» музыкального образования [1].

Об этом же можно сказать и по-другому, языком поэзии: «Шелест листьев, голос вешней птицы, / Светлое журчанье родника, что светло из-под земли струится, / И по небу – стаей облака. / Это всё – заветное, родное: дуб старинный, над рекой ветла. / Это всё с тобою и со мною, чтобы в сердце музыка жила. / И душа, готовая открыться, окрылённо выразить себя, / Чтоб она, подобна вешней птице, зазвучала, мир земной любя./ Шёпот трав и родников сиянье, чистая мелодия в тиши – / Это наше с музыкой свиданье, это голос собственной души» [7].

На удивление метко выражают поэтические строки очень тонкую, едва уловимую, но весьма прочную связь языка природы, музыки и слова. Эта связь бесспорна и очевидна,

ведь музыка и язык родились друг за другом из единого источника – самой жизни, и до сих пор продолжают жить рядом. Фразы и предложения, запятые и точки, вопросы и восклицания есть и в музыке, и в речи. И музыка, и поэзия – искусства временные, они взаимодействуют в едином потоке звучания, едином биении ритмического пульса.

«Музыкальное произведение – это целый театр живых образов. Композитор не просто соединяет несколько мелодий – он развивает их, преобразует, порой «сталкивает» между собой, заставляет взаимодействовать, как актеров пьесы. Работа с развитым музыкальным языком требует весьма высокого интеллекта» [4]. Но не все люди обладают таковым, тем более – дети. Это способному ученику легко и интересно учиться, а каково другим? Не стоит забывать и о том, что ученик – не сосуд, который надо наполнить, а факел, который нужно разжечь. Среди «Жизненных правил для музыканта» Роберта Шумана есть замечательное правило, которым не стоит пренебрегать: «Добивайся того, чтобы играть лёгкие пьесы правильно и хорошо. Это лучше, чем посредственно исполнять трудные» [5].

Помощником в работе с обычными детьми может стать поэтический язык. Слова, которые «ложатся» на мелодию и соответствуют её настроению, помогают ученикам лучше почувствовать характер пьесы и её фразировку, уловить темповые изменения, в некоторых случаях – устранить путаницу в чередовании звуков, услышать паузы. Динамические краски, связанные с содержанием пьесы, с характеристиками музыкальных образов, усваиваются естественно и непринуждённо. Ассоциации с каким-либо явлением природы, настроением или чувством помогают включить воображение ученика, осознать «сюжет» музыкального произведения, его развитие, национальный колорит, что придаёт исполнению более осмысленное и выразительное звучание.

За годы педагогической работы в классе специального фортепиано ДМШ у меня накопился некоторый багаж таких подтекстовок, чаще фрагментарных, но есть и те, что охватывают пьесу целиком. Некоторые навеяны замечательной поэзией классиков, другие рождались в совместной с учеником работе прямо на уроке. Приведу несколько примеров:

Геннадий Воробьёв. «Шутка» из «Детской сюиты». (по мотивам поэмы К. Иванова «Нарспи» – «В Сильби»): Смех и говор, птичий гомон вперевой звенят вокруг, / Песня вешняя нам ласкает слух. // Жизнь в Сильби идёт простая, но весной привольно в нём: / Лёгкой стаей пролетает день за днём. // Красавицы форсистые как лебеди – / идут, словно плывут. / Мониста их звенящие на солнышке сияют и зовут. // К небу пыль взметая тучей пляшут парни да у ворот-ворот, / И резвится шумный хоровод. // По ложбинам, по овражкам слышен шум бегущих вод... / Песня вольная нам ласкает слух весной... // Весело нам!

Геннадий Воробьёв. «Шутка» из сюиты «Праздник в колхозе». (по мотивам поэмы К. Иванова «Нарспи» – «Свадьба»): С плясунами нету сладу, так ногами об пол бьют, ведь тут / Пляшут парни аж до упаду, звонко девушки им поют. / А день уж меркнет светозарный, гаснет поздняя заря уже. / Пир же пиром, и пляшут парни, льются звуки да пузырья. / (В л.р.: Вот так ногами, вот так руками. / Сюда - одной, туда – другой). // За окном, во дворе детки все собрались, / Чтоб посмотреть, чтоб увидеть, как пляшут. / Во дворе, за окном тоже веселятся: / В пляс идут ноги сами, сами ноги в пляс зовут! //

Вверх пошло веселье круто, и кругом – / Шум да топот и стёкол в окнах дрожь. / Вот так праздник! // Нету никакого сладу! – На селе судачит люд, что тут / Пляшут парни аж до упаду, звонко девушки им поют./ День уж меркнет светозарный, гаснет поздняя заря, а тут / В пляс пустились все гости, ноги сами в пляс зовут: / «Ну-ка, вместе, ну-ка, все дружно! Ну-ка, вместе, ну-ка, все дружно! – / Топ!» И закатилось солнце тут...

Алексей Иванов. Принцесса Сар-Пике. Тихой нежностью объята вся природа на рассвете. / В роднике журчит вода, звонкой песней поёт она. / Раскрасавица-девица к роднику идёт напиться: / «Хороша у нас вода, песней звонкою журчит она». И песня льётся: // «Вдоль овражка по тропиночке Сартиван идёт, любимый мой. / Я с ним встречусь у ручья!» - И смутилась, чуть дыша. / «С Сартиваном у ручья встречусь утром ранним я». И видит: // Тихой нежностью объята вся природа на рассвете. / В роднике журчит вода, звонкой песенкой поёт она, / к ручью стекая, // А песня льётся ввысь...

Станислав Монюшко. Думка (из Сельских песен). В небе облака проплывают, словно лебеди белые. / Нас они с собой приглашают и вдаль зовут, в страны дальние. // А в глубинах синего моря, в царстве Нептуна, - холод и мрак, / Грозно он трезубцем сверкает и море тормозит. // На волнах Русалочка сидит, свою песенку поёт... / А песня о любви грустно так звучит, / Вдаль летит, летит...

Игорь Парфёнов. Анданте. Я начинаю тихо, широко, веду выразительно мелодию. / Хочу, пропевая нежно, так провести красиво, – / Бас, поддержи её своей глубиной! / То – высоко и ярко, то – глубоко и мягко, / Словно взлетая в небо и опускаясь в море, / Где вечно плещут о берег волны, / И убегает вдаль дорожка, вся блистая, / Ах! Как красиво!.. // Я исполняю ярко, глубоко, веду выразительно мелодию. / Хочу, пропевая тихо, так провести красиво, / Чтоб отозвалось сердце тёплой волною. / То пропевая ярко, бережно и красиво, / То – поднимаясь выше, то – опускаясь глубже, / Музыка звучала – так печально, / Музыка звучала – так красиво, / Сердце звучало вместе с

Помогая ребёнку овладеть универсальным музыкальным языком, преподаватель не только учит его игре на фортепиано, но и формирует личностные качества. Важно, чтобы музыкальная грамотность становилась «устойчивой базой для мышления и самовыражения на усвоенном языке» [4]. Конечно, мера выразительности исполнения, как и речи, у каждого будет своя. Но, «если контакт с инструментом налажен, ученик по своему разумению сможет управлять звучанием, адекватно воплощать свои намерения, которые педагог услышит и поможет довести до возможного в данный момент совершенства» [3]. И тогда цель обучения маленького пианиста в ДМШ будет достигнута.

Литература

1. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 355 с.
2. Смирнова, Т. И. Интенсивный курс по фортепиано [Текст] : учебное пособие ALLEGRO / Т. И. Смирнова. – М., 2003. – 75с.
3. Калиниченко, И. Н. Фортепиано: обучение без мучения! [Текст] / И. Н. Калиниченко. – Сургут, 2010.
4. http://samlib.ru/p/panchenko_t_w/softmozart.shtml
5. Шуман, Р. Альбом для юношества [Ноты] / Р. Шуман. – М. : Музыка, 1972.
6. Иванов, К. Нарспи [Текст] : поэма / Константин Иванов ; пер. с чуваш. Б. Иринина ; под ред. А. Т. Твардовского ; худож.-ил. Э. М. Юрьев. - Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1985. - 127 с.
7. Симонова, Л. П. Это наше с музыкой свиданье [Текст] / Л. П. Симонова. – Чебоксары, 2014.

Валерианова Н. М.

АРТИКУЛЯЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. С. БАХА

З 30 лет прошло со дня рождения И. С. Баха, а восхищение и преклонение перед его творчеством остаётся и останется навсегда.

«Не ручей (Bach) – морем должен он зваться!» – восклицал Бетховен. Творчество Баха, музыканта – универсала, отличающегося всеохватностью жанров (кроме оперы), обобщило достижения музыкального искусства нескольких веков на грани барокко и классицизма.

Ярко национальный (немецкий) художник, Бах соединил традиции протестантского хора с традициями австрийской, итальянской, французской музыкальных школ.

Непревзойденный мастер полифонии, исполнитель – виртуоз, один из крупнейших в своё время знатоков клавишных инструментов, Бах создал обширную литературу для клавира.

Изучение легких клавирных произведений И. С. Баха составляет неотъемлемую часть работы школьника – пианиста.

Пьесы из «Нотной книжки Анны Магдалены Бах», маленькие прелюдии и фуги, инвенции и симфонии (так Бах называл свои трехголосые инвенции) – все эти произведения знакомы каждому школьнику, обучающемуся игре на фортепиано.

Учебное значение баховского клавирного наследия велико и его слова, обозначенные на титульном листе инвенций, обрисовывают высокие воспитательные задачи: «Добросовестное руководство, в котором любителям клавира, особенно жаждущим учиться, показан ясный способ как чисто играть не только с двумя голосами, но и при дальнейшем совершенствовании правильно и хорошо исполнять три обязательных голоса, обучаясь одновременно не только хорошему изобретению, но и правильной разработке; главное же – добиться певучей манеры игры и при этом приобрести вкус к композиции» (перевод Я. С. Друскина).

Значение, которое имеет в учёбе школьника бетховенское клавирное наследие побуждает уделить особое внимание вопросам исполнения клавирных произведений Баха.

Следует отдавать себе отчёт о следующем основном факте: в рукописях клавирных сочинений Баха, почти полностью отсутствуют исполнительские указания.

Что касается артикуляционных обозначений, то мера их использования Бахом весьма различна, например, в Бранденбургских концертах, мессе h-moll штрихи детально обозначены, а клавирные произведения относятся в своём большинстве к

произведениям с необозначенной артикуляцией. Так, например, в 48 прелюдиях и фугах артикуляционные знаки встречаются лишь в 1-м томе в фугах d-moll (редакция и примечания Бруно Муджеллини):



(все знаки стаккато воспроизведены точно по оригиналу)

и h-moll: темп Largo



Указание темпа Largo предписано Бахом. Маленькие лиги в теме также имеются в оригинале.

Во 2-м томе в Прелюдии и Фуге e-moll, в фугах F-dur, a-moll, B-dur.

В маленьких танцевальных пьесах «Нотной книжки Анны Магдалены Бах» в Менуэте F-dur содержится авторская лига:



Следует уяснить, что если в том нотном тексте, который мы даем ученику, имеются исполнительские указания, то подавляющее большинство их не принадлежит Баху, а внесено в текст редактором. Существует ряд не только различных, но и противоречащих друг другу редакций. Какой же текст предложить школьнику?

Принимая важность изучения баховских клавирных сочинений по авторскому тексту музыкальные издательства предпринимали публикацию ряда баховских произведений в их подлинном виде. Можно познакомиться с авторским текстом и в том случае, если ученик располагает одной из исполнительских редакций. Следует лишь различать в ней основной авторский текст и дополнительные советы редактора.

Первой педагогической редакцией инвенций И. С. Баха является редакция Черни (1840 г.). Но эта редакция обладает целым рядом недостатков и погрешностей: отсутствует живая характерная фразировка – господствует непрерывное легато.

Редакцию А.Б. Гольденвейзера считают (главным образом в отношении орнаментики) скопированной с какого-то неизвестного нам автора. И эта рукопись послужила причиной целого ряда ошибок.

Редакция Ф. Бузони (1866-1822) способствует выработке «певучей манеры в игре». Фразировка обозначена специальными знаками (лиги, точки и др.), но редактор сам предостерегает изучающих её от излишне буквального следования «интерпретации».

«Моё понимание может служить хорошим путеводителем, в котором не нуждается тот, кто знает другой правильный путь» (Ферруччо Бузони).

Есть еще трудность, с которой мы встречаемся в работе над клавирным произведениями Баха, это то, что все они написаны совсем не для фортепиано.

Хотя молоточковое фортепиано и было изобретено в 1707 году, но при жизни Баха не вошло в музыкальную практику. Баху молоточковое фортепиано было знакомо, однако он не посвятил ему ни одного произведения.

Три основных клавишных инструмента того времени – клавесин, клавикорд, орган – носили общее название клавира.

Клавикорд звучит томно и задушевно, клавесин – звучно и блестяще. Звучание органа потрясает своей силой и мощью. Концерт в Домском соборе в Риге остался ярким событием в моей памяти.

Что касается артикуляции – клавесин не обладает средством, подобным (продляющий звук) педали фортепиано. Звук извлекается из клавесинной струны не мягким молоточком (как на фортепиано), а твердым клинышком; не ударом по клавишам, а щипком. В отличие от фортепиано, на клавесине, если мы снимем руку с клавиатуры, звук в тот же момент прекращается.

Значение артикуляции основывается не только на свойствах клавесина и клавикорда, они определяются общим значением артикулирования в баховском искусстве.

И. Браудо предложил строить изучение артикуляционных закономерностей на осмысленном поиске приемов произношения, «конкретным выразительным значением обладают не средства произношения, взятые сами по себе, а то, что произносится».

В необозначенных баховских произведениях каким играть штрихом?



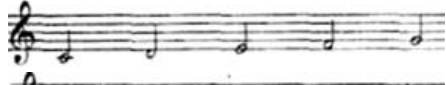

Какая артикуляционная манера является основной при исполнении произведений Баха?



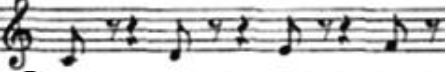
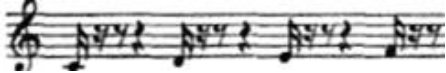
Существуют два мнения или две манеры игры: игры связной (*legato*) и игры расчленённой (*non legato*). Но искусство артикулирования клавирных произведений требует развития и обработки и *legato* и *non legato* и искусного их противопоставления.

Эти две манеры игры тесно связаны с двумя различными инструментами – с клавесином и органом. Играть на клавесине танцевальную музыку предполагалось отрывисто (*non legato*).

На органе характерно исполнение полифонической музыки связное, плавное (*legato*).

Применяя таблицу разных видов *legato*, *non legato*, *staccato* в обучении учащихся нужно стремиться к тому, чтобы все элементы произведения были осознаны, чтобы раскрыть образно-эмоциональное содержание пьесы.

- | | | |
|----|---|--------------------------------------|
| 1. |  | акустическое легато или легатиссимо; |
| 2. |  | легато; |
| 3. |  | сухое легато; |
| 1. |  | глубокое «нон легато»; |

2.  «нон легато»;
3.  метрически определенное «нон легато»;
1.  мягкое стаккато;
2.  предельно возможная краткость (стаккатиссимо).

В двухголосной инвенции Баха C-dur в редакции Бузони восьмые ноты стаккатированы, есть стаккато и под лигой. В сборнике Б. Милича в этой инвенции вообще нет стаккато, темп *moderato*. В редакции Бузони – инвенции написаны в темпе *allegro*.

Рассмотрим двухголосную инвенцию a-moll:
ред. Бузони:



сост. Милич:



еБузони очень подробно выписывает все штрихи: лиги, стаккато, акценты. Редактирует эту инвенцию в темпе *Allegro giusto* (оживлённо, в твёрдом ритме). Какое здесь играть стаккато? Мягкое стаккато, стаккато или стаккатиссимо? Стаккатиссимо не является характерным для Баха. «Стаккато» играть или «мягкое стаккато»? Необходимо педагогу принимать самостоятельно решение, используя свой опыт и знания, слушая выдающихся исполнителей. Необходимо как можно точнее раскрыть художественный замысел композитора.

В сборнике Милича в двухголосной инвенции a-moll восьмые ноты выписаны штрихом *non legato*, темп *Allegretto*.

В своём классе я предлагаю ученику сыграть стаккатированные восьмые в инвенции a-moll ближе к нон легато, а не к стаккатиссимо. Играть не «откровенное» стаккато, а стаккато более собранное, «прикрытое».

Сыграть этот штрих стаккато в разных темпах и получится – в быстром темпе короткое стаккато, в умеренном темпе – стаккато, в медленном темпе – почти нон легато.

Много времени в работе над полифонией уделяется связной игре (легато). Чтобы овладеть баховской полифонией, необходимо в совершенстве играть легато. Именно легато являлось основным приемом исполнения баховских клавирных произведений. Особенно необходимо выработать приём игры *santabile* - главная педагогическая цель Баха в своих инвенциях и симфониях.

Из трёх видов легато: легатиссимо, легато, сухое легато – в своей работе над

произведениями Баха я также использую основной приём – легато. В зависимости от характера произведения, темпа – легато может быть разным: и певучим, и глубоким и, даже, «сухим».

Выдающиеся исполнители и педагоги призывали учиться у певцов выработке певучего легато.

Классифицировать меру стаккато, легато, нон легато заранее невозможно, штрих надо слышать.

Изучая всё многообразие штрихов в редакциях произведений Баха, необходимо стремиться научить ученика слушать себя как он артикулирует.

Литература

1. Вопросы фортепианной педагогики [Текст] : сб. ст. Вып. 4 / под общ. ред. В. Натансона. – М. : Музыка, 1976. – 272 с.
2. Гофман, И. Фортепьянная игра: ответы на вопросы о фортепьянной игре [Текст] / И. Гофман. – М. : Госмузиздат, 1961. – 192 с.
3. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано [Текст] / Г. Цыпин – М. : Просвещение, 1961. – 176 с.
4. Музыкальный энциклопедический словарь. – М. : Совет. энциклопедия, 2012.– 704 с.
5. Браудо, И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе [Текст] / И. Браудо. – М. : Классика – XXI век, 2001. – 76 с.
6. Перельман, Н. В классе рояля [Текст] / Н. Перельман. – Л. : Музыка, 1986. – 128 с.
7. Коровина, Т. Ежегодник памятных музыкальных дат и событий [Текст] / Т. Коровина. - М. : Музыка, 1984. – 200 с.
8. Ринкявичус, З. Воспринимают ли дети полифонию? [Текст] / З. Ринкявичус. – М. : Музыка, 1979. – 64 с.
9. Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на Фортепиано / К. Мартинсен. – М. : Музыка, 1977. – 130 с.

Березина М. В.

АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Вопросы формирования гармоничной личности, развития ее творческого потенциала, находятся в числе приоритетных для современной педагогики, в том числе и музыкальной.

Блестящими образцами развивающего обучения в музыкальной педагогике представляется творчество мастеров русской и советской фортепианной школы: А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов, В. И. Сафонова, К. Н. Игумного, Г. Г. Нейгауза, Л. В. Николаева, А. Б. Гондельвейзера, С. Е. Фейнберга, Л. Н. Оборина и других. В 30–70 годы XX века вопросами развивающего обучения занимались А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, А. П. Щапов и другие. Концепцию развивающего обучения развил в своих трудах Г. М. Цыпин.

В музыкальной педагогике выделяется четыре основных музыкально-дидактических принципа, нацеленных на достижение максимального развивающего эффекта в обучении.

1 принцип – увеличение объема используемого в учебно-педагогической работе материала, расширение репертуарных рамок.

2 принцип – ускорение темпов прохождения определенной части учебного материала, установка на овладение необходимыми исполнительскими умениями и навыками в сжатые отрезки времени.

3 принцип – увеличение меры теоретической ёмкости занятий музыкальным исполнительством, использование в ходе урока широкого диапазона сведений музыкально-теоретического и музыкально-исторического характера, обогащающих художественное мышление школьников.

4 принцип – самостоятельность, творческая инициатива учащегося-исполнителя.

Являясь основой для обучения музыкальному исполнительству, эти принципы могут стать действительно развивающими по своему характеру. Воплощение их на практике затрагивает содержание обучения и выдвигает на передний план в учебном процессе определенные виды и формы работы, не оставляет в стороне и методы (способы) преподавания [4, 143].

Огромный развивающий потенциал заложен и в ансамблевом музицировании. Обычно такая форма работы используется, но в обучении школьников занимает незначительное место. Вместе с тем, проведенное нами анкетирование педагогов-пианистов, в котором приняли участие 27 преподавателей детских музыкальных учебных

заведений Чувашской Республики и Республики Татарстан, показало, что развивающий потенциал ансамблевого музицирования общепризнан. Дисциплина Ансамбль в ДМШ, как правило, проходит в 4-5 классах, что, по мнению 93,6% респондентов недостаточно. В качестве учебного репертуара ансамблевые произведения присутствуют в программах учащихся и на начальном этапе обучения. В средних и старших классах фортепианные ансамбли включаются в основную программу 74% педагогов, в порядке ознакомления – 55,5% опрошенных, при чтении с листа – 37% учителей, подбирают по слуху в ансамбле учащиеся 29,6% преподавателей.

Репертуар для фортепианных ансамблей можно подразделить на специально созданные оригинальные сочинения и переложения, ставящие своей целью популяризацию симфонической музыки. В учебном процессе все виды фортепианного ансамбля и оба раздела их репертуара (концертные пьесы и клавирные переложения) могут быть использованы с равным успехом.

Нами была составлена учебная программа, которая, по своей сути, является описанием системы развития музыкальных способностей и творческих навыков через формирование у учащихся устойчивого интереса к искусству совместного фортепианного исполнительства на основе принципов развивающего обучения. Новизна данной программы заключается в обосновании актуальности ансамблевого музицирования на различных этапах обучения детей. В дополнение к основным программам, реализуемым в классе специального фортепиано ДМШ, Березиной М. В. предложены подробные методические рекомендации по организации «Ансамблевого музицирования в младших классах», «Ансамблевого музицирования в старших классах», «Ансамблевого музицирования на синтезаторе». Программа рецензирована, одобрена педагогическим советом МОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа № 2 им. В. П. Воробьева» и внедрена в учебный процесс.

Обучение учащихся класса преподавателя МБОУ ДОД «ЧДМШ № 2 им. В. П. Воробьева Березиной М. В. было организовано в соответствии с учебным планом ДМШ и составленной нами учебной программой «Ансамбль в классе специального фортепиано». В индивидуальные планы школьников активно включались ансамблевые произведения на самых разных этапах занятий.

Занятия ансамблем начались с составления дуэтов. При совместной игре двух учащихся, важную роль играет психологический фактор. Партнерами в этом случае выбираются по возможности дети одного возраста и приблизительно одинакового уровня подготовки. Поскольку каждому из них не хочется скомпрометировать себя перед другими, то возникает нечто вроде негласного состязания, являющегося стимулом к более внимательной игре.

Саша К. и Аня П. стали ансамблевой парой и с успехом выступили на 2-х концертах перед родителями и тематическом классном часе. Ваня Ф. прекрасно выступил на новогоднем концерте, исполняя, вместе со своим педагогом, попури на новогодние детские песни. Софья Е. и Даша В. подготовились к школьному конкурсу и удачно исполнили свою программу. Даша В. стала призером городского конкурса «Маленькая страна».

Успешно используется и сочетание фортепиано и синтезатора: один из инструментов ведет мелодию, а другой аккомпанирует. Так, Ваня Ф. всегда радуется, если мы начинаем импровизировать с ним сразу на двух инструментах: фортепиано и синтезаторе, используя разнообразные эффекты: «морской прибой», «шелест листьев» и т. д.

Для развития юных музыкантов очень полезно чтение нот с листа. Важно, чтобы один исполнитель не прекращал игру при остановке другого. Тогда второй пианист научится быстро ориентироваться в тексте и включаться в игру.

Обобщение опыта работы учителей ДМШ и результатов собственной педагогической деятельности по проведению занятий в классе фортепиано с использованием ансамблевого музицирования, позволяет нам сделать вывод, что данная форма работы в сочетании с применением принципов развивающего обучения оказывают значительное влияние на процесс становления и развития творческих способностей юных музыкантов. Ансамблевое музицирование может быть рекомендовано для изучения в классе фортепиано на всех этапах и в сочетании с другими дисциплинами.

Литература

1. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано [Текст] : учебное пособие / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1971. – 279 с.
2. Баренбойм, Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства [Текст] / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, Ленингр. отд-е, 1969. – 288 с.
3. Нейгауз, Г. Г. Ребёнок за роялем [Текст] / Г. Г. Нейгауз. – М., 1981. – 298 с.
4. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано [Текст] : учебное пособие / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
5. Порунова, И. В. Реализация принципов развивающего обучения детей младшего школьного возраста в классе специального фортепиано [Электронный ресурс] / И. В. Порунова. – Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru./diss/cont/122019.html>. – Загл. с экрана.

Яковлева М. Г.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО

Одной из задач реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Фортепиано» является: «приобретение детьми знаний, умений и навыков игры на фортепиано, позволяющих исполнять музыкальные произведения в соответствии с уровнем музыкальной грамотности и стилевыми традициями» [1, с. 3]. Успешно справляются с этой задачей современные методики игры на фортепиано, которые помогают изучить инструмент.

«SoftMozart» – методика обучения, непосредственно связанная с компьютером и музыкальной программой. Ее разработала преподаватель-новатор Елена Хайнер и группа музыкантов, программистов, которые создали компьютерную программу, соединив компьютер и инструмент в одну систему.

«SoftMozart» и интерактивная система GentlePiano дают начинающему пианисту все необходимые компоненты для обучения игре на фортепиано: интерактивность, способность распознавать ноты и клавиши и их связь, развитие координации и навыков чтения с листа.

Елена Хайнер предприняла эту работу для того, чтобы создать методику обучения музыкальной грамотности, которая была бы эффективной, и могла бы обучать каждого человека, независимо от музыкальных способностей, беглому чтению скрипичного и басового ключей, пению по нотам, музыкальному письму, игре на фортепиано двумя руками.

В процессе занятия музыкой у учащихся активизируется мышление, формируется целенаправленная деятельность, устойчивость внимания.

Наличие данной методики обучения игре на фортепиано является основой преподавания детей не только раннего возраста, но и охватывает более широкий спектр людей: взрослые, люди с ограниченными возможностями.

«Allegro» – методика обучения на фортепиано, разработанная преподавателем Т. И. Смирновой. Этот метод основан на интенсивном обучении на фортепиано. В основе лежит принцип одновременного развития всех навыков и знаний, необходимых для игры на фортепиано. Автор излагает новые подходы к обучению техники чтения нотного текста с листа, делиться своим опытом в развитии гармонического и мелодического слуха, чувства ритма.

Для каждого учащегося подбирается индивидуальная программа обучения, исходя из музыкальных интересов и предпочтений, включающая в себя различные музыкальные стили музыки.

Предлагаемая методика может быть использована для обучения людей всех возрастов, включающая в себя 18 нотных тетрадей, содержащих произведения различных направлений: классика, джаз, популярные мелодии.

Методика является уникальной и рекомендована Министерством культуры Российской Федерации.

Наличие вышеизложенных методик обучения игре на фортепиано является основой для деятельности преподавателей, которые направлены на приобретение детей знаний, умений и навыков игры на инструменте, а также могут быть использованы и для обучения на других инструментах.

Литература

1. Дополнительная предпрофессиональная общеобразовательная программа в области музыкального искусства «Фортепиано» по учебному предмету «Специальность и чтение с листа» [Текст]. – Чебоксары, 2013. – 50 с.
2. Смирнова, Т. Фортепиано. Интенсивный курс [Текст] : пособие для преподавателей, детей и родителей: методические рекомендации / Т. Смирнова. – М. : РИФ Крипто-Логос, 1992. – 56 с.
3. Трефилова, О. Технологии интенсивного обучения Т. Смирновой [Электронный ресурс] : методический доклад. – Режим доступа: <http://trefilova.ucoz.ru>. – Загл. с экрана. - (Дата обращения: 15. 01. 2015).
4. Хайнер, Х. Стать талантливым музыкантом? Легко [Электронный ресурс] / Х. Хайнер, Н. Курдюмов. – Режим доступа: <http://kurdymov.ru>. – Загл. с экрана. - (Дата обращения: 15. 01. 2015).

Ширкова И. Ю.

АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК АКТИВНАЯ ФОРМА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ № 4 ИМ. В. А. и Д. С. ХОДЯШЕВЫХ

В последние годы концепция развивающего обучения является одной из основных направлений современной педагогической науки. В требованиях ФГТ к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Народные инструменты» написано, что дети должны приобрести умения и навыки сольного, ансамблевого и (или) оркестрового исполнительства [4, 2]. Работая в этом направлении, Чебоксарская детская музыкальная школа № 4 им. Ходяшевых за 37 лет накопила немало традиций.

Развивающее обучение невозможно представить без педагогики сотрудничества, без добрых, доверительных отношений между учителем и учащимися. Слова В. Б. Болдырева, что в «педагогике не должно быть насилия» отражает стиль работы нашей школы [1, 48]. Перед преподавателями, ведущими класс «Ансамбль», стоит задача, активизировать инициативу и творчество детей, раскрыть личностный потенциал каждого учащегося. В атмосфере любви, доброжелательства, сопереживания, уважения, увлеченности и удовлетворенности детей учением наши учащиеся легко и охотно постигают начальные азы музыки. Не случайно, в школе существуют и активно концертируют более 17 ансамблей: ансамбль звончатых гуслей «Сказ» (рук. Заслуженный работник культуры ЧР Лукина М. С.), ансамбли балалаечников «Радуга» и «Акварелька» (рук. Сергеева И. В.), ансамбль чувашских гуслей «Илемби» (рук. Шегурова К. А.), ансамбль домристов «Светлячок» (рук. Заслуженный работник культуры ЧР Ширкова И. Ю.), вокальный ансамбль «ИнКанто» (рук. Орехова Е. В.), ансамбли скрипачей «Виолини» (рук. заслуженный работник культуры ЧР Никифорова В. А.) и «Кантабиле» (рук. Романова М. Е.), а также объединенный ансамбль скрипачей «Мелодия», ансамбли флейтистов «Пассаж» и «Талисман» (рук. Маслинская Н. Г.), ансамбли виолончелистов «Маэстрино» и «Скерцино» (рук. Соловьева Н. В.).

Наши ансамбли знают не только в нашей республике, но и далеко за ее пределами. Богата палитра выступлений коллективов ЧДМШ № 4: Москва, Санкт-Петербург, Сочи, Ростов Великий, Самара, Тюмень, Рыбинск, Екатеринбург, Иваново, Ижевск, Суздаль, города Золотого кольца России, Нижний Новгород, Казань, Йошкар-Ола. Ребята побывали в Болгарии, выступали и в островном государстве Мальта. Активная, насыщенная концертная жизнь юных музыкантов, творческие встречи, дружеское общение делают их жизнь, их учебу в музыкальной школе намного интереснее, богаче на впечатления,

хотя это требует от них большого усердия, трудолюбия, умения концентрироваться, ценить свое время [5].

В Чебоксарской детской музыкальной школе № 4 им. Ходяшевых используются различные формы ансамблевого музицирования: «преподаватель-ученик», «ученик-ученик», «семейное музицирование».

Слова З. Кодая: «Давайте вложим в руки детям, восприимчивым к музыке, тот ключик, при помощи которого они смогут вступить в волшебный сад музыки, чтобы приумножить смысл всей их жизни», служат стимулом к работе всех преподавателей школы [2, 92] Играя вместе с первого класса, преподаватели прививают не только любовь к совместному творчеству, но и, таким образом, заинтересовывают ребенка, эмоционально окрашивают первоначальный этап обучения, развивают комплекс музыкальных способностей: слух, ритм, память, двигательные-моторные навыки. Материалом для ансамбля служат уже накопленные сознанием и слухом детей отрывки из музыки к мультфильмам, народная музыка. Вот что писал Г. Нейгауз по поводу этого метода работы: «С самого первого занятия ученик вовлекается в активное музицирование. Совместно с учителем он играет простые, но уже имеющие художественное значение пьесы. Дети сразу ощущают радость непосредственного восприятия, хотя и крупницы, но искусства. То, что ученики играют музыку, которая у них на слуху, несомненно будет побуждать их как можно лучше выполнять свои первые музыкальные обязанности, А это и есть начало работы над художественным образом, работа, которая должна начинаться одновременно с первоначальным обучением игре на фортепиано» [3, 299].

В дуэте «ученик-ученик» партнерами обычно становятся дети одного возраста и одинакового уровня подготовки. Перед начинающими музыкантами проходят произведения различных художественных стилей, исторических эпох. Обеспечивая непрерывное поступление свежих и разнообразных впечатлений, переживаний, ансамблевое музицирование способствует развитию эмоциональной отзывчивости на музыку. Кроме того, игра в ансамбле развивает мышление и воображение, формирует находчивость и сообразительность. Используя форму «ученик-ученик», преподавателям необходимо учитывать межличностные отношения участников ансамбля. Благоприятный морально-психологический климат в ансамбле – залог успешной работы. В дуэте наши учащиеся работают над способами достижения синхронности при взятии и снятии звука, равновесия звучания, согласования приемов звукоизвлечения, передачей голоса от партнера к партнеру, соразмерностью в сочетании нескольких голосов, соблюдением общности ритмического пульса и умением слушать своего партнера по исполнительству. Общее звучание партий, сливающихся в органически единое целое – основа совместного исполнительства во всех его видах.

Проводить музыкальные вечера, где участниками являются не только учащиеся, но и их родители, бабушки, сестренки и братишки, стало в школе доброй красивой традицией. Не одно мероприятие в школе не проходит без участия семейного музицирования, так как возрождение традиций семейного музицирования укрепляет институт семьи и духовных связей родителей и ребенка, стимулирует творческое общение. Многие родители – это бывшие ученики нашей музыкальной школы № 4, куда затем привели

учиться и своих детей. Но есть и такие родители, которые ради своих детей, ради этой встречи в кругу большой музыкальной школьной семьи первый раз в жизни взяли в руки музыкальный инструмент или сели за рояль!

Ансамблевое музицирование развито и среди педагогов нашей школы. Для педагогов-музыкантов очень важно иногда отвлечься от уроков и попробовать себя в роли артиста, почувствовать дыхание зала, ощутить творческое волнение. С удовольствием выступают они на различных площадках города и своим примером вдохновляют учащихся на творчество.

Приобщение наших ребят к конкурсной жизни, участие в фестивалях и конкурсах различного уровня, несомненно, полезно для их творческого роста и приобретения опыта владения собой на большой сцене. Работая в этом направлении, наши преподаватели являются идейными вдохновителями, организаторами, руководителями и участниками Республиканских, Всероссийских и Международных конкурсов. Конкурсные мероприятия, такие как Межрегиональный фестиваль-конкурс юных исполнителей на многострунных народных инструментах, Республиканский конкурс юных концертмейстеров «Искусство аккомпанемента» - это настоящий праздник музыки. Творческая энергия, энтузиазм, организаторские способности преподавателей школы помогают осуществить задуманное на самом высоком уровне.

Итак, какими огромными развивающими возможностями обладает излюбленный с давних времен вид музицирования – игра в ансамбле! Радость и удовольствие от совместного музицирования – залог интереса ребенка к музыке. Сложная и увлекательная игра в ансамбле воспитывает у ребенка целый ряд ценных профессиональных качеств – она дисциплинирует чувство ритма, способствует развитию слуха, вырабатывает уверенность. Именно ансамблевое открывает учащимся огромный пласт богатой и разнохарактерной музыкальной информации. Творческая атмосфера занятий, психологическая раскованность, дружелюбная атмосфера, которая витает в Чебоксарской детской музыкальной школе №4 им. В. А. и Д. С. Ходяшевых – все это самым положительным образом влияет на процесс формирования юного музыканта, способствует развитию таких качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, коллективизм. Не менее важно и то, что в продолжительном творческом общении детей друг с другом воспитываются такие драгоценные нравственные качества, как взаимопонимание, взаимоуважение, чуткость, отзывчивость.

Литература

1. Болдырев, В. Б. Особенности образовательного процесса [Текст] / В. Б. Болдырев. – М. : Просвещение, 1997.
2. Крюкова, В. В. Музыкальная педагогика [Текст] / В. В. Крюкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002.
3. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога [Текст] / Г. Г. Нейгауз. - 4-е изд. - Москва : Музыка, 1982. - 300 с..
4. http://muzikalkairk.ucoz.ru/Sait/fgt_narodnye_instrumenty.pdf
5. Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В. А. и Д. С. Ходяшевых [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.chdmsh4.ru/>. – Загл. с экрана.

Чмулёва Т. П.

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО – СРЕДСТВО ДЛЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Поводом для написания этой статьи послужила встреча с моей давней школьной подругой, с которой мы не виделись много лет. Поведали друг другу о событиях, произошедших в личной жизни, вспомнили годы учёбы. Услышав, что я всё так же работаю в музыкальной школе, приобщая к искусству подрастающее поколение, она сказала, что сейчас, когда её дети стали взрослыми, её взгляды на воспитание во многом изменились. Спустя годы, она очень сожалеет, что в своё время не приобщила своих детей к волшебному миру музыки. И как мудро поступают те родители, которые вопреки всему предоставляют своим детям возможность получить музыкальное образование, тем самым способствуя гармоничному развитию юного человека.

«Музыкальное искусство, – по словам А. Гольденвейзера, – это общедоступный язык, понятный людям разных национальностей, возрастов, степеней развития, это одно из могущественных средств воздействия, объединяющее большое количество людей одновременно; поэтому чрезвычайно важно – в большей или меньшей степени – приобщать людей к этому искусству...Музыке нужно учить всех в той или иной форме» [1, с. 6]. И начинать это обучение нужно как можно раньше. Ведь только в детстве может так глубоко и непосредственно взволновать красота какой-то вещи. Никакому другому возрасту не свойственны та пылкая и безграничная фантазия, та яркая и горячая восприимчивость к эмоциям, которыми обладает подросток.

Вот уже почти 40 лет я учу детей играть на рояле и считаю его настоящим королём среди всех инструментов. Он обладает исключительным динамическим диапазоном от крайнего *pianissimo* до величайшего *fortissimo*, огромным звуковым объёмом – от самых низких звуков до самых высоких, ровностью тембра во всех регистрах, способен подражать другим инструментам, и лишь ему присуще волшебное средство: педаль. «Рояль является лучшим актёром среди инструментов, так как может исполнять самые разнообразные роли» [2, с. 62].

Фортепиано предоставляет воспитательные возможности как никакой другой инструмент. С его помощью можно ознакомиться с музыкальными произведениями разных эпох и стилей, с произведениями, написанными для самого различного инструментального состава. «Рояль – своего рода микрокосм по отношению к обширным горизонтам современной музыкальной вселенной. Он способен на свой лад интерпретировать любое музыкальное явление» [3, с. 334].

Обучение игре на фортепиано невероятно расширяет кругозор учащихся. Помогает возбудить у них интерес к другим видам искусства: литературе, живописи, скульптуре, архитектуре. Способствует развитию интеллекта, мышления. Развивает память. При заучивании наизусть музыкальных произведений используются все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная, логическая. Фортепиано - единственный инструмент предоставляющий возможность самостоятельного, независимого ведения нескольких голосов, что развивает способность одновременного восприятия, продумывания, воспроизведения параллельных процессов.

Обучение игре на инструменте способствует укреплению детской воли. Для ребёнка, который ежедневно по несколько часов своего «свободного времени» в обязательном порядке проводит за музыкальным инструментом, уже это само по себе является усилием над собой.

Как правило, дети, обучающиеся в музыкальной школе, более организованны, чем их сверстники. Умеют правильно и рационально распределять своё время, имеют значительно лучшие успехи по всем предметам. Они не боятся трудностей, настойчиво добиваются поставленной цели. С того момента, как ребёнок впервые прикоснулся к клавишам, мы развиваем его способность концентрироваться. Мы учим его «слушать тишину», развиваем его слуховое воображение, фантазию.

Игра на фортепиано предполагает очень точную координацию движений, что развивает мелкую моторику, а это благотворно сказывается на умственном развитии ребёнка.

Занятия музыкой делают детей добрее, более чуткими к переживаниям близких, к их эмоциональному состоянию.

Развивают вкус учащихся. Они учатся давать оценку музыке, звучащей вокруг, отличать никчемное от добротного.

Обучение игре на фортепиано ведёт к пробуждению и росту чувства ответственности, коллективизма.

Ивовсенеслучайно, что молодые люди, посвятившие себя систематическому изучению искусства, достойно проявляют себя в будущем и в учёбе, и в работе. Они ответственные, дисциплинированы, исполнительны. Именно в таких высокообразованных, всесторонне развитых личностях так остро нуждается наше общество.

Литература

1. Вопросы фортепианной педагогики [Текст] : [в 2 вып.]. Вып. 2 / общ. ред. В. Натансона. - Москва : Музыка, 1963. - 239 с.
2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога [Текст] / Г. Г. Нейгауз. - 5-е изд. - Москва : Музыка, 1988. - 240 с.
3. Фейнберг С. Пианизм как искусство [Текст] / С. Е. Фейнберг ; ред. Л. Е. Фейнберг и В. Н. Натансон. - 2-е изд., доп. - Москва : Музыка, 1969. - 599, [4] с.

Тувалёва О. В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ АНСАМБЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ – ПИАНИСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Дети – хорошие учителя! Педагоги, чтобы добиться хороших результатов в работе, находятся в постоянном поиске путей преодоления у обучающихся различных исполнительских трудностей, возникающих в процессе обучения, анализируют, сравнивают, делают выводы.

В своей педагогической деятельности наставники часто сталкиваются с тем, что наряду с вполне благополучными в исполнительском плане детьми, существует определённая часть обучающихся, которые, имея хороший слух и память, играют неритмично.

Другая часть ребят, имея хороший слух, память и ритм, играют невыразительно, малоэмоционально.

Следующая группа учеников испытывает заметные трудности в координации движений при исполнении различных штрихов в руках. Так, например, если одна рука играет отрывисто – staccato, то другая рука непременно тоже будет подсакивать.

Проблемы выявлены. Надо их решать.

В трудах Г. М. Цыпина мы находим такое высказывание: «...к действенным средствам развития музыкально – ритмической сферы обучающегося принадлежит игра в ансамбле» [6, с. 100].

На благотворное влияние ансамблевого музицирования обращали внимание многие музыканты.

Термин «ансамбль» образовался от французского «ensemble» - «вместе» и имеет в музыке три значения:

1. Совместное исполнение произведения несколькими музыкантами;
2. Группа исполнителей, выступающих как единый художественный коллектив;
3. Музыкальное сочинение для небольшого состава исполнителей [2, с. 24].

Во всех значениях этого слова подразумевается коллективный вид музицирования. В данном случае нас интересует такая его разновидность, как «фортепианный ансамбль».

Обычно под выражением «фортепианный ансамбль» подразумевается такой вид совместного музицирования как «фортепианный дуэт», который всегда был и остаётся поныне одним из любимых видов деятельности музыкантов. Фортепианные дуэты подразделяются на два вида – это игра в четыре руки за одним инструментом и игра на двух фортепиано. Четырёхручный дуэт – это единственный род ансамбля,

когда два человека музицируют за одним инструментом. Особенности игры в четыре руки лучше всего выявляются при сравнении её с игрой на двух фортепиано. Между этими ансамблями есть существенные различия и касаются они стиливых основ. Два инструмента дают исполнителям гораздо больше свободы действия, независимости в использовании регистров, педалей и т. д. В то же время близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует их внутреннему единению и сопереживанию.

Различие в характере ансамбля отразилось и в музыке, создаваемой для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, а сочинения для четырёхручного дуэта – к стилю камерного музицирования.

Принято считать, что составление дуэта для игры в ансамбле не представляет никакой сложности, но это не совсем так. Одно дело, если партнёрами являются преподаватель и ученик, либо кто-то из членов семьи, и совершенно другое дело, когда приходится подбирать для ансамбля двух обучающихся. И вот почему.

Педагог всегда учитывает технические возможности ученика, его психотип, эмоциональное состояние в данный момент, и малейшие подсказки со стороны учителя моментально будут считаны юным музыкантом. Таким образом, игра его становится более свободной, ритмически чёткой, выразительной. Примерно такой же результат мы видим, если в ансамбле с ребёнком играет кто-то из членов семьи дома. Такой ученик обычно играет свою партию более уверенно, и даже может подхватить, продолжить своё исполнение при возможных случайных сбоях. И даже хорошо, если партнёр по ансамблю, с которым играет юный музыкант, тоже может допускать ошибки: тут уж надо быть особенно внимательным, нужно «следить за двоих».

При подборе двух учеников для ансамбля необходимо учитывать уровень профессиональной подготовленности ребят, их психологическую совместимость, темперамент. Участники ансамбля должны быть настроены на моментальное реагирование, быть постоянно начеку на случай возможной ошибки, умелое исправление которой потребует от них дополнительных навыков. Совместное музицирование воспитывает волю исполнителей, закаляет характер.

В ансамблевой игре очень важно дать ребятам возможность попробовать свои силы, как в качестве исполнителя главной партии, так и в качестве исполнителя дополняющей, поддерживающей мелодию партии. Это способствует формированию умения слушать себя и слышать партнёра, соразмерять своё исполнение с исполнением товарища, понимать выразительный смысл обеих партий, а также развивает полифоническое мышление.

На музыканте, исполняющем главную мысль произведения, лежит большая ответственность «вести за собой» – в отношении динамики, агогики, темпа, характера. Исполнитель поддерживающей партии выполняет ничуть не меньшую нагрузку. Он должен не только хорошо играть свою партию, но и представлять, что в этот момент делает его партнёр. Для этого полезно, проигрывая свою партию, пропевать партию другого музыканта в ансамбле. Исполняя партию сопровождения, ребёнок упражняется в приглушённом звучании и мягком исполнении басов, тогда как первая партия, обычно, имеет ведущее значение и требует от исполнителя более полного звука, т. к. в музыке всё

наиболее важное должно выделяться ярче, а второстепенное – звучать на более тихом звуковом уровне.

Ещё одна особенность фортепианного ансамбля – это исполнение произведения перед публикой наизусть, что требует от музыкантов предельной концентрации внимания, отличной сыгранности, развитой интуиции, чтобы вовремя почувствовать малейшие изменения состояния партнёра.

К задачам совместной тренировки относится и точное распределение педали, которая продумывается обоими партнёрами ансамбля, чтобы неутяжелить фактуру басовой партии. Обслуживается педаль главным образом исполнителем нижней партии, где и прописывается.

Участникам ансамбля очень важно заранее определиться с темпами исполняемого произведения, заранее обговорить все их возможные изменения. Особенно это бывает актуально, если музыканты несомненно равнозначны по уровню профессиональной подготовленности.

На начальном этапе обучения в работе с обучающимися преподаватели часто прибегают к приёму импровизационного добавления верхнего голоса или в низком регистре – гармонического сопровождения, или какого-то третьего голоса. Сначала импровизацию ведёт педагог, затем постепенно в этот процесс вовлекаются и дети. Суть этого метода «... вовсе не в том, чтобы сочинять оригинальную музыку и выискивать вундеркиндов – композиторов, а в том, чтобы вызывать и воспитывать музыкально – творческий инстинкт» юных музыкантов [1, с. 95]. Навыки импровизации надо сохранять и в дальнейшем. Вот некоторые рекомендации:

1. К знакомой мелодии придумывается, подбирается сопровождение (сначала это может быть просто ритмическое сопровождение);
2. К несложному сопровождению сочиняется мелодия (для упрощения задачи мелодию можно играть или петь только из звуков гармонии);
3. На заранее придуманный ритмический рисунок, проводимый в партии сопровождения в виде остинатного баса (возможно применение игры двойными нотами в виде любого интервала) импровизируется мелодия с дополняющими или противоположными ритмами.

Упражняться нужно смело, не боясь фальшивых нот и каких-либо неточностей. В этом деле очень важна практика, накопление опыта предслышания.

Гармоничному развитию музыкально грамотных исполнителей помогает чтение нот с листа, особенно чтение с листа в ансамбле. В этом случае музыканты должны не только хорошо ориентироваться в своём нотном тексте, но и улавливать ритмическую пульсацию сильных долей в партии партнёра. Чтение с листа в ансамбле – это уже более высокая ступенька в развитии, подразумевающая индивидуальную подготовленность участников к такому виду музицирования.

При игре с листа обычно берётся материал на 1-2 класса ниже, чем то, что разучивается на уроках по специальности в настоящее время. Обучающийся должен по возможности шире охватить в общих чертах свою партию и воспроизвести на клавиатуре наиболее важное. Желательно, чтобы участники ансамбля не прекращали игру при остановке

партнёра. Это приучает быстро ориентироваться в нотном тексте и на клавиатуре. Замечено, что даже эпизодически проводимый подобный эксперимент способен дать стимул для самостоятельных усилий учащих в такого рода направлении.

Возможны и другие варианты ансамблевого музицирования в классе фортепиано. Например, объединение учащихся в небольшие коллективы, где участники играют на фортепиано, шумовых инструментах, поют. Возможно включение в такой ансамбль инструменталистов, играющих на других музыкальных инструментах и вокалистов. Ансамбли с использованием разнообразных шумовых инструментов особенно полезны на раннем этапе музыкального обучения детей, так как формирование музыкально – ритмического чувства считается базой, основой в музыкальном воспитании детей. Участники ансамбля начинают чувствовать себя более «широкими специалистами» в музыке. Они запоминают партии каждого шумового инструмента и могут при необходимости заменить друг друга. Партии на фортепиано обычно исполняют более продвинутые в исполнительском отношении обучающиеся. Слуховой контроль в таком ансамбле важен как никогда. Он приучает слушать себя и товарищей, внимательно следить за ходом музыкального развития, чтобы поймать момент, когда вступает тот или иной инструмент. Игра на различных шумовых инструментах требует определённых двигательных навыков, что тоже способствует развитию координации движений обучающихся. Юные музыканты приучаются подчинять свою игру общим исполнительским целям. Участие детей в таком смешанном ансамбле не только укрепляет их любовь к музыке, но и прививает юным музыкантам желание осваивать другие музыкальные и шумовые инструменты, петь, даёт толчок к самостоятельному музицированию.

Участники инструментально-шумовых ансамблей всегда с удовольствием исполняют народную музыку. Этот огромный пласт музыкальной культуры чаще всего мало известен современным детям и знакомство с музыкой разных народов обычно вызывает живой интерес.

Ещё один вариант ансамблевой игры с начинающими пианистами – фортепианное трио, когда музыканты используют весь диапазон инструмента. Здесь дети знакомятся с регистрами, различной их окраской. Юные музыканты очень любознательны, стремятся быстрее овладеть всем инструментом, научиться играть двумя руками, полнозвучно, на всей клавиатуре. Игра в таком ансамбле позволяет сделать музицирование более красочным, приучает свободнее применять различные ритмы, штрихи, динамику.

Заслуживает особого внимания вопрос подбора репертуара, так как от правильно подобранной программы, соответствующей возможностям и интересам учащихся зависит во многом успех занятий и профессионального роста молодых музыкантов. Начинать обучение в классе ансамбля лучше с произведений более лёгких, которые не составят особого труда ни при разборе, ни при дальнейшем разучивании, но дадут чувство удовлетворения и уверенности в своих силах. Со временем репертуар усложняется.

Желательно так составлять учебный репертуар обучающихся, чтобы в него входили произведения различных направлений и стилей: классиков, современных композиторов, народная музыка, джазовые сочинения. Таким образом, обучающиеся в классе

ансамбля смогут приобрести многообразные исполнительские навыки, расширится их музыкальный кругозор, появится понимание стиля, формы и содержания исполняемых произведений.

Подводя итоги сказанному можно сказать, что регулярное коллективное музицирование развивает у ребят «такие качества личности как самокритичность, требовательность к себе. Эти качества рождают неудовлетворённость первыми результатами труда и желание сделать ещё лучше, совершеннее» [5, с. 184]. Никому не хочется выглядеть хуже перед другими. Между участниками ансамбля возникает нечто вроде негласного соревнования, что является стимулом к более основательной самостоятельной проработке нотного текста и внимательной игре с партнёром. Замечено, что даже неорганизованные ученики порой меняют своё отношение к занятиям в классе ансамбля, начинают чувствовать больше ответственности за общее дело под воздействием товарищей.

Ансамблевое исполнительство имеет в своей основе демократическую форму взаимоотношений, требующую от участников учебного процесса доброжелательного отношения друг к другу, терпимости, взаимной уважительности, способствует развитию «чувства коллективизма, ответственности, дисциплинированности» [4, с. 5].

Нередки случаи, когда некоторые обучающиеся в классе ансамбля раскрывают себя полнее, интереснее, чем в классе по специальности. Однако ансамблевое исполнительство благотворно влияет на всех ребят. Даже те, кто имел проблемы с ритмом, координацией движений, играл малоэмоционально, выступая с сольной программой на родном инструменте фортепиано, начинают играть более выразительно, точнее ритмически, осмысленнее, свободнее.

Групповая деятельность – это «ускоритель творчества» [3, с. 133].

Литература

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, Ленингр.отд., 1973. – 144 с.
2. Зильберквит, М. А. Мир музыки [Текст] : научно-познавательное издание для среднего и старшего школьного возраста / М. А. Зильберквит. – М. : Детская литература, 1988. – 335 с.
3. Коломинский, Я. Л. Человек: психология [Текст] : книга для учащихся старших классов. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с. : ил.
4. Лаптева, И. Г. Оркестр в классе : песни и пьесы в переложении для оркестра детских музыкальных инструментов. Вып. 2 [Текст] / И. Г. Лаптева. – М. : Музыка, 1991. – 48 с.
5. Смирнов, А. Г. Практикум по общей психологии [Текст] / А. Г. Смирнов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 224 с.
6. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано [Текст] : учебное пособие / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

Терентьева Л. Г.

РЕШЕНИЕ ВОПРОСОВ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*«Лишь тогда, когда тебе станет ясной форма,
будет тебе ясным и содержание».*

Р. Шуман

На протяжении десятилетий исследователями уточнялась сущность музыкальной формы, определялись её свойства и функции. Если в науке о музыкальной форме есть определенная ясность, то в детском музыкальном исполнительстве вопросы формообразования часто представляют наибольшую сложность.

Сложность самого понятия музыкальной формы для ребёнка по началу связана с тем, что форма у него ассоциируется с чем-то материальным, связывается с пространственными представлениями. А с этой точки зрения музыкальная форма очень эфемерна: она рождается во время звучания и остается лишь в нашем воображении, как только исполнение закончится.

Современные воззрения на форму в музыке можно выразить словами Ю. Тюлина, автора книги «Музыкальная форма»: «Под формой в тесном смысле подразумевается художественная организация музыкального мышления, т. е. его композиция, его строение. В широком же смысле компонентами музыкальной формы являются и фактура, мелодия, гармония, ритм, тембровые и регистровые средства, динамика, артикуляция и т. д.».

Не претендуя на полное описание и всестороннее раскрытие всех компонентов музыкальной формы, я рассмотрю некоторые важные аспекты, непосредственно связанные с педагогической практикой.

Начнем с темы и её целостного исполнения.

На начальном этапе обучения легче осваиваются слухом ребенка мелкие построения формы. Учащийся постепенно учится распознавать такие структурные элементы, как мотив, фраза. Так как музыкальное мышление его ещё не развито, то охват единым взором более протяженных построений не всегда удается. Он едва отходит от «точечного» мышления отдельными звуками. Риторические призывы педагога «играй более цельно по форме» ему не понятны.

Надо постепенно знакомить ученика с понятиями из области музыкальной формы, раскрывая их выразительное значение на конкретном материале и непрерывно побуждая

ученика к самостоятельному применению полученных знаний. Вначале объяснения должны быть очень простыми. Надо знакомить ученика с членением мелодии и музыкальных произведений на мотивы, предложения, дать понятия о кадансах, об их выразительном значении. Впоследствии надо постепенно приучать ученика и к специальным терминам с тем, чтобы, подобно названиям интервалов и ступеней гамм, ему перестали быть чуждыми такие названия, как период или предложение. Это имеет большое значение для всего последующего формирования юного музыканта.

Интонационное горизонтальное, верхнего слоя музыкальной ткани, фразировка мелодической линии – одно из главных составных средств исполнительского формообразования. Осмысленное произнесение мелодии с оцущением её интонационных тяготений, заставляющих мелодию идти к опорному центру фразы – есть мощная сила, движущая музыку вперед, объединяющая мелкие структуры в более крупные. Часто учащиеся преувеличивают выразительность в интонировании мелких звеньев мелодии, не мыслят перспективно, что приводит к статике – главному врагу формообразования.

Как показывает практика, для учащихся представляет трудность интонационное сцепление тем, изложенных крупными длительностями, темы, имеющие потактную структуру мотивов или разделенные паузами мотивы.

Формообразующая роль пауз не сводится к простому их выдерживанию, но требует дирижерски точного наполнения пауз внутренней пульсацией, а также добавления к ним дыхания перед началом следующей темы или раздела. Такое дыхание дает исполнителю миг, необходимый для перестройки на новый материал, и становится импульсом целостного слышания следующего построения. Исполнительское дыхание может играть и разделительную и объединяющую роль. Без использования объединяющего исполнительского дыхания невозможно достичь цельности в исполнении больших построений. Это дыхание связано с физиологическим дыханием, которое рождается из вокального произнесения мелодии.

Важным моментом в достижении цельности исполнения горизонтальной является и гармоническое слышание. Умение «собирать» гармонию помогает более определенно передавать развитие формы. Эта сторона слуха у учащихся нередко отстает в своем развитии в силу упорной работы в младших классах над решением проблемы дифференцированного звучания мелодии и аккомпанемента. Линия гармонии тоже имеет свою фразировку и часто выполняет объединяющую роль в построении частей. Иногда основным средством развития является не мелодия, а гармония, с помощью которой осуществляется, например, модуляция в другую тональность, важно слышать гармоническую линию в вопросах-ответных структурах и структурных кадансах.

В практике работы детских музыкальных школ работа над формой нередко сводится к нахождению её структурных элементов и к буквенному или цифровому обозначению структуры-схемы сочинения. Это начальный, хотя и необходимый, момент в работе. Ученик на словах-то знает строение сочинения, но часто не может его убедительно передать. Решая проблему в более крупном масштабе нужно уметь смотреть на сочинение как бы с высоты «птичьего полета» и знать, каковы психологические функции разного материала в произведении, в каком взаимоотношении находятся темы и разделы сочинения.

Главная и, пожалуй, наиболее трудная задача исполнительского формообразования – это передача процесса непрерывного развития материала. Задача пианиста заключается в том, чтобы последовательно проследить слухом постоянно меняющуюся «судьбу» музыкального материала, сделать для слушателя заметными все важные моменты в развитии, раскрыть мир авторских идей.

Работая над формой, необходимо учитывать стилистические особенности произведения. «В центре внимания композиторов XVII–XVIII веков была не столько красота темы, сколько её разработка, богатство её преобразования, разнообразие полифонических приемов развития. Смысл и характерное содержание тем полифонического стиля направлены на формообразование» (Н. П. Калинина, «Клавирная музыка Баха в фортепианном классе»). В полифонических произведениях тема играет примерно такую же роль, что и главный герой в драме, где с ним случаются всевозможные приключения, изменяющие его поведение. Важно рассказать ученику о смысле этих превращений. А драматургию, например, сонатной формы исследователи уподобляют драматургии крупных литературных произведений – драмы, романа. Здесь есть завязка действия, его развитие, развязка. Сущность формы заключается в диалектическом сопряжении последующих разделов с предыдущими. Так же принципом формообразования может быть принцип сопоставления или принцип связного развития. Это должен учитывать исполнитель.

Нельзя обойти стороной и участие динамики в исполнительском формообразовании. Полезно также иметь в виду, что динамика композиторов – классиков – это динамика, отличная от специфических особенностей музыки композиторов других эпох. У Баха динамика связана с крупными разделами формы и природа её регистровая, направлена на то, чтобы рельефнее оттенить самостоятельность каждого голоса, и следует прежде всего избегать динамических преувеличений. У классиков динамика сопоставлений чаще всего используется внутри тем при конфликтной их природе, в случаях контраста свето-тени и связана с оркестровым мышлением. При построении крупных разделов решающее значение приобретает динамика нарастаний и спадов. Такого рода «ступенчатая» динамика не только поможет рассчитать силу звучания кульминации, но и рельефнее выявит музыкальное развитие. Чтобы ясной была форма целого, важно соподчинить фразировочную динамику, заботиться о том, чтобы динамические волны не имели вершин одинаковой высоты.

Динамика исполнительского формообразования заключается в создании атмосферы эмоциональной напряженности, постоянного ожидания дальнейшего развития. Необходимый результат достигается умением распределять динамику эмоционального процесса, логически приводить к этапным и главной кульминациям.

По мнению немецкого исследователя Карла Адольфа Мартинсена, динамическое развертывание формы зависит от звукотворческой воли пианиста. В своей книге «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли» автор показал, как тесно связаны между собой «звукотворческая воля» пианиста и система его пианистических приёмов. Он выделил шесть составляющих элементов воли, наиболее значимых для формообразования, введя в практику термины, которые с немецкого

переведены следующим образом: звуковысотная воля, звукотембровая воля, линейволя, ритмоволя, формирующая воля и объединяющая все эти элементы воедино воля к форме.

Особенно активное участие в исполнительском формообразовании принимают три элемента: линейволя, ритмоволя и воля к форме.

Линейволя позволяет переживать музыку «не как ряд звуков, возникающих поочередно, точка за точкой, а ощутить, что происходит между звуками, ощутить тенденции устремления одного звука к другому: в этом глубочайший нерв музыкального явления». По мнению Мартинсена, «из всех музыкантов пианист должен обладать наиболее интенсивной линейволей, т. к. звук фортепиано быстро гаснет, не тянется, и пианист дотягивает один звук до другого усилием линейволи через паузы, ферматы, замедления. Всегда вперед!».

Ритмоволя – внутренняя метрическая пульсация, как установили исследователи, имеет свойство инерции. Будучи «включенной» внутри нас, продолжает жить в восприятии и тогда, когда не поддерживается реальными звуковыми средствами – в паузах, на синкопах, когда нет звучащей сильной доли, но мы ее внутренне продолжаем ощущать и переживать. Внутренняя метрическая пульсация в процессе исполнения ведет за собой развертывание ткани. Хранимый памятью заведенный механизм, ведя за собой, создает ожидание продолжения развития. Внутренний метр, таким образом, становится стимулом активного, направленного вперед формообразования.

Необходимо сказать и о темпе. При выборе темпа важно ориентироваться на характер всех тем-образов сочинения. Нужно приучать ученика к интенсивному включению внутренней метрической пульсации за два-четыре такта до начала игры. Сознательно выбирать единицу метрической пульсации. Если у Баха исследователи определяют ведущую роль в пульсации восьмых, то у классиков она часто равна четверти. В то же время Бетховен подчеркивает роль такта как «тела музыки», а Лист уже заявляет о том, что он «не соблюдает такта и играет по фразам». Чрезмерно быстрый темп так же плох, как и замедленный, когда вся форма рассыпается. В случае излишне быстрого темпа такт сминается и нарушается внутренний порядок. Активное внутреннее переживание выбранной исполнителем пульсации способствует решению вопроса сохранения темпа, а значит, цельности формы произведения.

Воля к форме как составной элемент звукотворческой воли объединяет воедино и линейволю, и ритмоволю в достижении цельности исполнительской формы. Скрепляет все построения воедино, подчиняя себе все детали. Как и другие музыкальные способности, волю к форме приходится у учеников развивать. Необходимо поэтапно ставить задачи целостного исполнения сначала тем, затем соединения тем, и так постепенно расширять горизонты формы. К. А. Мартинсен считает, что ещё до взятия первого звука исполнитель должен чувствовать произведение как целостный комплекс, с самого начала определяя звуковую окраску, интенсивность линии, ритм и темп исполнения. Закон целого определяет частное, и здесь необходим высокий уровень сознательности.

В процессе многолетнего воспитания пианиста формируются составные элементы

музыкального мышления, такие, как способность слышать завершенность музыкальной мысли, слышать протяженность смыслового построения, находить слухом сходство и различие музыкальных отрывков не только в их непосредственной близости, но и на расстоянии, слышать главное и второстепенное, предслышать логику развития. Исполнение произведения целиком требует устойчивости внимания. Достигнуть этого помогает неустанная забота о внутренней логике музыкального развития, стремление возможно ярче воплотить слышимый внутренним слухом звуковой образ.

Итак, к решению задач формообразования на уроках фортепиано нужно идти известным дидактическим путём: разделение трудностей на составляющие её элементы, последовательное овладение каждым из них, не упуская из внимания их взаимосвязь. Развитое музыкальное мышление и будет способствовать успешному решению комплексной проблемы исполнительского формообразования.

Литература

1. Калинина, Н. П. Клавирная музыка Баха в фортепианном классе [Текст] / Н. П. Калинина. – М. : Музыка, 1974. – 128 с.
2. Музыкальная форма [Текст] : учебник для муз. училищ / общ. ред. Ю. Н. Тюлина. – М. : Музыка, 1974. – 359 с.
3. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли [Текст] / К. А. Мартинсен. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.
4. Спиридонова, В. М. Вопросы формообразования в музыкальном исполнительстве на примере сонат и сонатин композиторов-классиков [Текст] / В. М. Спиридонова. - М. : Казань, 2001. – 24 с.

Тарасова В. Ю.

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ КОНЦЕРТНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ДМШ

Концертное выступление учащихся ДМШ является итогом и кульминационным моментом всей работы над музыкальным произведением.

Проблема подготовки учащихся ДМШ к концертным выступлениям в детской музыкальной педагогике остаётся недостаточно изученной и является крайне актуальной. Целью данной работы является рассмотрение психолого-педагогических условий формирования успешности концертных выступлений учащихся ДМШ.

К изучению вопросов подготовки к концертным выступлениям и музыкально – исполнительской деятельности в своих работах обращались Ю. А. Цагарелли, Г. М. Коган, Л. Л. Бочкарёв, Л. А. Баренбойм, Й. Гат и др.

Труды Ю.А.Цагарелли в области музыкальной психологии широко используются при подготовке музыканта – исполнителя к концертному выступлению. Основная цель музыканта-исполнителя – донести до слушателя содержание музыкального произведения в условиях стрессовой ситуации. По мнению Ю. А. Цагарелли, для достижения этой цели следует обратить внимание на предконцертную самонастройку музыканта, на исполнение с учётом акустических особенностей, на реакцию слушателей, на психологическое состояние исполнителя в экстремальных условиях [6, с. 84].

Учебные выступления (академические концерты, экзамены, зачеты) являясь частью учебного процесса, так же приобщают учащихся к исполнительскому искусству, формируют эстрадное поведение. Несмотря на то, что весь процесс подготовки учащегося проходит под руководством преподавателя, успешное выступление на сцене зависит не только от качества и надёжности выученных произведений, но и от уровня психической готовности учащегося к общению с публикой. В работе Ю. А. Цагарелли «Психология музыкально-исполнительской деятельности» наиболее подробно рассмотрены вопросы регуляции психологических состояний при подготовке к выступлению на эстраде, рассмотрены все стороны работы над музыкальным произведением, которые являются очень важными во время выступления (выбор репертуара, художественно-техническая возможность ученика, состояние игрового аппарата и др.).

При подготовке учащихся к концертным выступлениям очень важно уделять внимание не только профессионально-исполнительской подготовке, но и психологической, что наиболее сложно. Неудачное выступление начинающих исполнителей может навсегда отбить желание заниматься музыкой, в то же время успешный результат окрыляет, вдохновляет. Поэтому педагогу следует оказать ученику психологическую помощь и моральную поддержку, которая поможет создать благоприятный психологический фон, «снять страх» перед выступлением. Наилучшее эстрадное самочувствие не приходит сразу, как правило, требуется некоторое время на внутреннее приспособление и настройку к необычным условиям эстрады. В качестве главного условия успешного

выступления на концерте выступает умение сохранить устойчивую сосредоточенность внимания, направленную на задачу исполнения, для этого необходима максимальная собранность [2, с. 76]. Для учащихся любое выступление на публике является стрессовой ситуацией и полностью зависит от физического и морального состояния ребёнка. По мнению психологов и педагогов-практиков, первое проявление симптомов сценического волнения юных исполнителей относится к возрасту 10-11 лет. Проблема концертного волнения является одной из основной в музыкальной педагогике и психологии. Изучение преподавателем методической, психолого-педагогической литературы позволит наиболее эффективно решать проблемы сценического волнения учащихся. Г.М. Коган рассматривает концертное волнение как разновидность эмоциональных состояний, которые зависят от личностных особенностей исполнителя, ценные советы по подготовке музыканта можно почерпнуть в работах Л. А. Баренбойма и др.

Успешное выступление учащегося может быть достигнуто только на фоне положительных эмоций. У каждого ребёнка сценическое волнение проявляется по-разному: одни испытывают настоящую панику, другие пребывают в возбуждённо-праздничном состоянии. Многое зависит от характера исполнителя и его темперамента. Зная их особенности, преподаватель может помочь ребёнку успешно выступить на сцене. Известно 4 основных типа темперамента: сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик. Сангвиник любит выступать, редко бывают срывы, спокойно воспринимает замечания. Флегматик играет стабильно, но не обладает яркими эмоциями, провалов на сцене практически не бывает. Холерик очень сильно волнуется, возможны частые срывы, бурно реагирует на замечания, возможны слёзы и истерики. Меланхолик очень впечатлителен и эмоционален, сильно волнуется, на сцене не стабилен, возможны срывы, долго переживает неудачи.

В заключении необходимо отметить, что успешное выступление учащегося, приобретение уверенности на сцене – это результат длительной работы педагога – музыканта. Именно преподаватель должен сформировать общую сценическую культуру, суметь создать функциональную методику подготовки к концертному выступлению с учётом психологических особенностей учащегося. Эстрадные выступления требуют от исполнителей большой выдержки и воли, умения мобилизовать всю свою энергию. Полная отдача воплощению художественного образа, процесс открытия, показ прекрасного в музыкальном произведении, бережное отношение к каждой детали и желание выявить это в реальном звучании способствуют успешному концертному выступлению.

Литература

1. Баренбойм, Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства [Текст] / Л. А. Баренбойм. – Л., 1969.
2. Вицинский, А. В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением [Текст] / А. В. Вицинский. – М., 2004.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выгодский ; ред. В. В. Иванов. - 3-е изд. - Москва : Искусство, 1986. - 574 с.
4. Коган, Г. М. Работа пианиста [Текст] / Г. М. Коган. - 3-е изд., доп. - Москва : Музыка, 1979. - 181 с.
5. Коган, Г. М. У врат мастерства : психол. предпосылки успешности пианист. работы [Текст] / Г. М. Коган. - 4-е изд., доп. - Москва : Совет. композитор, 1977. - 174 с.
6. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности [Текст] / Ю. А. Цагарелли. – СПб., 2008.

Савельева Е. В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА. СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ. ОЦЕНКА СИТУАЦИИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

*«Роль педагога состоит в том, чтобы открывать двери,
а не в том, чтобы проталкивать в них ученика».
(Артур Штабель – австрийский пианист и педагог).*

Принимая детей в ДШИ и ДМШ, преподаватели, в большинстве своем, ставят задачу воспитать музыкантов-любителей, которые смогут самостоятельно работать и выучить музыкальное произведение любого жанра, свободно владеть инструментом, подобрать любую мелодию и аккомпанемент к ней.

Продиагностировав способности ученика, оценив его возможности и силу, применив разнообразие методов воздействия на него, преподавателю необходимо выработать определенную тактику и логику учебного процесса. Продуманная стратегия поможет педагогу передать ученику определенную сумму знаний, развить нужные умения и навыки, создать условия для развития молодого музыканта.

Осваивая мир, всякий ребенок изначально ощущает себя творцом, совершающим открытие. Нередко педагоги, родители подавляют в детях эту творческую активность, это самоощущение создателя. На самом деле, перед взрослыми стоит задача наиболее максимально раскрыть потенциал, уже заключенный в ребенке и создать условия для его развития.

Возраст, в котором следует начинать занятия с детьми – это пять, шесть лет. Детям свойственна безграничная фантазия, яркая восприимчивость к эмоциям и огромное желание самому участвовать в художественном творчестве. Используя игровой метод обучения и инициативность ребенка, необходимо постараться построить урок так, чтобы в его ходе ученик сам ставил перед собой задачи и понимал, что надо сделать и каким способом этого можно достигнуть. Ребенок в этом возрасте не может надолго сосредоточиться на одной проблеме. Решить её поможет организация разнообразных и красочных игр, не отвлекающих от учебного процесса.

Учитывая эмоциональную восприимчивость к впечатлениям окружающего мира, задача педагога – удовлетворить любопытство ученика на возникшие вопросы.

Малыши, легко воспринимая новое, также быстро забывают выученное. Необходимо постоянно возвращаться к пройденному.

Иной темп мышления у ребенка – это еще одна характеристика. Ребенок думает медленнее, поэтому всякое принуждение к спешке приведет к отрицательным

результатам.

Отличительной чертой детской психологии является мышление в конкретных образах. Поэтому на уроке следует сначала показать тот или иной предмет или указать на ту или иную ситуацию и лишь затем давать их словесное объяснение.

В процессе обучения ученику придется преодолеть барьеры внутреннего и внешнего плана. Воспитание в ученике волевых качеств – одна из главных задач педагогики.

Преподаватель, создавая благоприятные психологические предпосылки, способствует успешному развитию ученика. Обучение музыке – это еще и процесс духовного воспитания ребенка. Необходимо, чтобы оно было свободным от диктата, стало гибким, изменяющимся, сочетало в себе множество различных вариантов. Руководствуясь чувством и разумом, найдя необходимую меру строгости и доброты в своих взаимоотношениях с учеником, приемлемых и необходимых для конкретной индивидуальности, педагог должен прийти к гармоническому согласию в воспитании личности воспитанника.

Литература

1. Смирнова, Т. И. Воспитание искусством или искусство воспитания [Текст] / Т. И. Смирнова. – М., 2008.
2. Сычева, М. А. Первые уроки музыки [Текст] / М. А. Сычева. – Ростов-на-Дону, 2009.
3. Бочкарёв, П. Психология музыкальной деятельности [Текст] / П. Бочкарев. – М. : Музыка1980.

Попова Н. Ю.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Современный этап развития Республик Поволжья, как и всей Российской Федерации, в целом, характеризуется активизацией и усложнением социально-демографических и миграционных процессов, ростом национального сознания представителей различных народов.

Важнейшая роль в формировании и развитии поликультурного мышления и толерантного мировосприятия подрастающего поколения ложится на учреждения дополнительного образования в сфере культуры и искусства.

Примером такого целостного поликультурного модуля, в котором созданы все необходимые условия для бережного отношения к историческому наследию, национальному языку и музыкальной культуре, является Детская музыкальная школа № 1 имени Раиса Нагимова Альметьевского муниципального района Республики Татарстан. На протяжении 60 лет музыкальная школа является универсальной образовательной средой социализации детей разных национальностей. Это не только учреждение, где формируются знания, умения, навыки подготовки музыкантов. Это пространство, где осуществляется соединение личностного, национального, социального и общекультурного начал.

На сегодняшний день состав педагогического и ученического коллективов музыкальной школы представлен 10 национальностями, из них: узбеки – 0,7%; таджики – 0,8 %; украинцы – 0,4 %, армяне – 1,3%; белорусы – 0,6, чувашаи – 6,4%; башкиры – 1,7%; мордва – 3%; татары – 45,6%; русские – 39,5%. По праву школу можно назвать маленькой музыкальной страной для представителей разных национальностей. Поэтому, организация учебно-воспитательной работы коллектива направлена на формирование поликультурного мышления подрастающего поколения, освоению этнической, общенациональной и мировой культуры.

Так, на уроках специальности, музицирования, в ансамбле педагоги стараются включать в репертуар своих воспитанников произведения национальных авторов Назиба Жиганова, Фариды Яруллина, Александра Ключарева, Луизы Батыркаевой, Раиса Нагимова и других. На занятиях по музыкальной литературе, на классных часах и внеклассных мероприятиях изучается многоликая и красочная палитра мировой культуры.

Юные вокалисты разучивают и исполняют песни на родных языках, не забывая и про высокую классику-произведения на итальянском, французском, английском языках.

Поэтому, часто зачет по специальности на отделении вокала, напоминает большой фестиваль народов мира.

Важнейшей формой этно-художественного и поликультурного образования и воспитания в музыкальной школе стали творческие проекты «АРТ-ГОСТИНАЯ», «ДЕТИ ИГРАЮТ ДЛЯ ДЕТЕЙ», «ДРУЖНЫЙ ХОРОВОД». Участвуя в творческих проектах, юные музыканты знакомятся с культурой различных народов, их особенностями и традициями, расширяют музыкальный и общекультурный кругозор, начинают уважать другие национальные культуры и гордиться своей, родной. И самое главное, ребята начинают чувствовать свою сопричастность к происходящему и ответственность за мир на земле.

Мероприятия, проводимые в рамках этих проектов, преследуют следующие цели: 1) формирование этно-художественного сознания детей через знакомство с музыкальной культурой разных народов, и 2) собственный вклад учащихся в сохранение и развитие национальной культуры.

И в течение 4-х лет, в каждый первый четверг месяца, в уютном зале городской картинной галереи проводятся тематические вечера в «АРТ-ГОСТИНОЙ». Среди них: «Музыка народов мира», «В мире татарских композиторов», «Армения-душа моя», «Музыкальные краски Узбекистана», «Музыкальный калейдоскоп» и другие. Сущность их заключается в том, что педагоги и их воспитанники не только исполняют музыку разных народов, но и знакомятся с их традициями и обычаями национальных общин, представители которых проживают в Альметьевском районе.

Еще одним, активно развивающимся, является проект «ДЕТИ ИГРАЮТ ДЛЯ ДЕТЕЙ». Музыкальные бригады, в составе которых ученики школы разных отделений, показывают свое мастерство своим сверстникам, ученикам общеобразовательных школ, воспитанникам детских дошкольных учреждений, детям школы-интерната. За полтора года функционирования проекта были проведены 11 мероприятий, в которых приняли участие более 150 воспитанников ДМШ.

Интересной и воспитательно-насыщенной стала работа коллектива музыкальной школы по организации и проведению, совместно со всеми ДМШ и ДШИ Альметьевска, творческого проекта «ДРУЖНЫЙ ХОРОВОД, приуроченного к Году культуры. Была выпущена стенгазета, проведен конкурс рисунков «Я рисую Родину», выставка детских поделок из природного материала. В Гала-концерте «ДРУЖНЫЙ ХОРОВОД», который прошел 3 декабря 2014 года в городском Дворце культуры «Нефтьче», приняли участие 400 человек, зрителей же было более 900!

Народ жив тогда, когда живы его традиции, и пока не иссякнет интерес к прошлому. Поликультурное мышление и толерантное мировосприятие переживают сегодня всплеск активности, но не все в этих процессах ценно, устойчиво и перспективно, поэтому очень важно, чтобы процессом формирования этно-художественного сознания детей руководили подготовленные специалисты, преподаватели, наставники, ведь только конструктивный диалог и дружеские взаимоотношения между народами являются надежной основой общественного созидания.

Маслинская Н. Г.

УРОК В ДЕТСКОЙ МУЗАКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современное общество характеризуется очень быстрыми и глубокими изменениями. Все изменения, которые вносят что-то новое, обычно называют новшествами. Термин «инновация» в настоящее время является одним из самых употребляемых в нашей стране и применяемым в различных сферах деятельности человека. Слово «инновация» произошло от латинского слова «*innovus*» (*in* – в и *novus* – новый) и переводится на русский язык как «новинка», «обновление», «изменение» [2, с. 22]. Термин «инновация» применительно к образованию (INNOVATION) встречается у Джеймса У. Боткина, американского ученого, сотрудника Гарвардской педагогической аспирантуры и обозначает в точном переводе с латинского языка не «новое», а «в новое». Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности ученика к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации.

В современном образовательном процессе основной организационной формой передачи знаний, умений, навыков является урок. Каждый урок в музыкально-исполнительском классе детской музыкальной школы является определенным и вполне конкретным звеном целостной системы учебно-педагогического процесса. Главную роль в развитии урока нового типа сыграли изменения в системе образования последних лет: происходящие социально-экономические преобразования, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объёма, состава учебных дисциплин, введение новых учебных программ, здоровье учащихся, психолого-педагогические и возрастные особенности ребенка. Исходя из требований времени, меняется подход к современному уроку. В связи с этим в последние годы в школах появилось понятие «инновационный урок».

Что же считать инновационным уроком? Очень часто мы путаем две совершенно разные вещи – урок с применением современных средств обучения и инновационный урок. Инновационный урок – это урок с применением современных средств обучения. Но инновационным урок делают не только информационно-коммуникационные, мультимедийные или иные технологии. Инновационный урок – это такой урок, который имеет нечто новое, оригинальное. Учитель творчески привносит изменение в цели, содержание, методы, средства или даже в саму форму организации занятий. Такие занятия, имеют нетрадиционную, гибкую, вариативную структуру. Они ориентированы, главным образом, на повышение интереса учащихся к обучению посредством новой

формы организации их учебной деятельности. На инновационном уроке даются разноуровневые игровые задания, которые ставят учеников в такую ситуацию, при которой им необходимо будет принять решение.

Сфера музыкального образования долгое время оставалась достаточно консервативной и практически не использовала технологических инноваций. Это было связано с тем, что педагогика искусства отличается ярко выраженной спецификой, обусловленной индивидуальным характером обучения, обращенным к эмоциям и духовному миру человека. В настоящее время современный урок в музыкальной школе – это урок, в ходе которого применяются современные педагогические технологии, в процессе занятия используется музыка, видео, информационные компьютерные технологии, новые мультимедийные средства; используются электронные музыкальные инструменты. Кроме программного обучения, используется и внепрограммный материал. Организуется коллективная деятельность обучающихся в сочетании с индивидуальной. Урок характеризуется созданием творческой обстановки, так как содержание музыкальных занятий составляют эмоции и их субъективное переживание, дает возможность обучающимся раскрыться с новых сторон, помогает ориентироваться в атмосфере творческого поиска. Такие уроки требуют серьезной предварительной подготовки.

В современной методике и практике выделяют следующие виды инновационных уроков: уроки дифференцированного обучения; на основе групповой технологии; уроки-тренинги; самостоятельной деятельности; проблемные; интегрированные уроки; на основе проектной деятельности; уроки-презентации; исследовательские и др. Все вышеназванные виды уроков могут быть использованы в детской музыкальной школе.

Умелая организация на уроках действий учащихся становится мощным фактором повышения мотивации к творчеству. Между педагогом и учеником возникает некая доверительность, налаживается особый контакт, ребёнок раскрепощается, уходит психологическая скованность и зажатость. Всё это помогает решить одну из главных задач преподавателей детской музыкальной школы – заглянуть во внутренний мир каждого ученика и раскрыть его творческую индивидуальность.

Литература

1. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика [Текст] / С. Я. Батышев. – М. : Эгвес, 2009. – 456 с.
2. Ларичева, Е. А. Двойственная роль инноваций [Текст] / Е. А. Ларичева // Менеджмент в России и за рубежом – 2004. – № 3.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Аствацатуров, Г. О. Технология современного урока и творчества учителя школы [Текст] / Г. О. Аствацатуров. – М., 2012. – 274 с.
5. Онищук В. А. Урок в современной школе [Текст] : пособие для учителя / В. А. Онищук. – 2-е изд. перераб. – М. : Просвещение, 1986.
6. Маслинская, Н. Г. Урок в детской музыкальной школе в рамках инновационной деятельности [Электронный ресурс] / Н. Г. Маслинская // Чебоксарская детская музыкальная школа № 4 им. В. А. и Д. С. Ходяшевых. – Режим доступа: <http://www.chdmsh4.ru/>. Загл. с экрана.

Лоцева А. Н.

РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Н. К. ЧЕРНЫШЁВА-ШЕТМЕ

Чтобы музыка жила среди нас, нужны музыканты разных специальностей, прежде всего это композиторы. Каждая новая эпоха, каждое поколение стремится выразить свои идеи, чувства, своё понимание окружающей действительности. В музыке, как в любой другой области человеческого знания, важную роль играют педагоги-музыканты. Именно они передают накопленный опыт, секреты мастерства от одного поколения музыкантов к другому. Наши замечательные педагоги, не жалея сил и здоровья, реализуют творческие проекты. На одном из таких проектов хотелось бы остановиться и осветить какие-то моменты.

3 марта 2014 г. в ДМШ № 3 г. Чебоксары прошел творческий вечер замечательного чувашского композитора-песенника романтико-патриотического направления Никиты Константиновича Чернышёва-Шетме.

Сразу, забегаю вперёд, скажу, что детская музыкальная школа № 3 г. Чебоксары как в лице педагогов-профессионалов, так и одарённых учащихся, всегда горячо и сердечно откликается на просьбы композиторов или детей композиторов в плане исполнения произведений и проведения творческих вечеров, за что педагогам-энтузиастам отдельное спасибо.

Хочется поделиться впечатлениями, полученными в ходе прослушивания вышеуказанного вечера, где так душевно исполнялись звучали произведения Н. К. Чернышева-Шетме. Прежде всего это, конечно, мелодизм!

... Говорят, что мелодия – душа музыки, и это, на мой взгляд, напрямую отображается в творчестве композитора. Мелодии его произведений – то грустные и нежные, то патриотические с «лицом» национальных героев Чувашии; это также и мелодии, воспевающие родные края, и мелодии, в которых и душа и сердце отдыхают в ярких «перезвонах» кнопочек баянных после нелегкого труда сбора урожая.

А это в мелодиях композитора слышится тихий шелест заволжских лесов, всплеск «спящей» волны; есть мелодии, также, будто пропитанные горькими терпкими ароматами трав. Довольно часто встречаются мелодии, сверкающие искринками душевной радости, и всё это – далеко не полный перечень «мелодичных портретов», услышанных на вечере.

Что касается таких аспектов музыки Н. К. Чернышёва-Шетме, как «гармонический фон», «ладотональность», «метроритм», «национальная колористика» и т. д., то здесь тоже «наблюдаются» своеобразные ходы – непроторенные дорожки: например, в сочинениях «При встрече», «Белая берёза» и др. обращает на себя внимание устойчивая III ступень,

перешагивающая, затем, на IV, на функции D7 или его обращении, чем создаётся колорит особой нежности, душевности «отрыва от толпы», подкупающей прямоты.

Произведение, «Новая деревня» – это лирическая, устремлённая, с задорными, весёлыми оборотами, она имеет свои гармонические изыскания. К каждому из припевов во всех шести куплетах автор приходит одинаково: через параллельный минор к III ступени, и снова в параллельный минор, что, несомненно, придает романтики в данное произведение. Задор и искромётность обеспечены начальным оборотом D-T-D-DD-D. В произведении «Вечер на Волге» слышится раздумчивость – немного нежной грусти. Тональный план F-d-F.

Очень мелодичная, с характерным оборотом (3-4 такты) песня «Мечта». Любопытен в аккомпанементе «перехлест»: нескольких функций одновременно – неполная D+ параллель соль мажора – ми минор – как проходящий выплеск акварели на холсте. В произведении «После дождя» характерны ходы в аккомпанементе – верхнем регистре – взлёты «шестнадцатыми» в нижнем регистре – посекундовые интонации; настрой при этом – бескрайняя романтика!

Слушая песню «Счастливая звезда» так и хочется сказать: «Чувства-чувства - нет вам предела», а весеннее настроение припева, возможно, перекликается с интонациями Ал. Пахмутовой. О «Белой берёзе» – говорить можно много. Во-первых, скрытая полиритмия. Произведение написано в размере 3/4, но имеет при этом двухдольную основу. На мой взгляд, наверно это не противоречие, а подход с рациональных точек зрения: танцевальность или отрицание? Душещипательная песня под гармошку или взгляд со стороны? Мажор – минор или уход вникуда? Произведение – портрет застывшей, побелевшей от безысходности белой берёзки – символа женственности.

Произведение «Чапаев» – чувствуется жизнеутверждающий настрой, синкопированный ритм, яркая, красивая запоминающаяся мелодия – очень значимая (за кажущейся простой). Эту музыку хочется слушать ещё и ещё, ведь это скульптура Василия Ивановича Чапаева на коне в парке г. Чебоксары. Именно такая музыка – наш хлеб-соль и ещё много-много хорошего хочется сказать об этом произведении. Хорошо, что оно есть. Побольше бы нам этого хлебосольного мажора – яркого – солнечного – пронзительного...

В заключении хочется сказать, не скрывая: с удовольствием побывала бы на этом творческом вечере ещё хоть бы раз; ещё бы раз послушала как наши педагоги с такой «отдачей» исполнили конкретную программу.

Отдельное спасибо хочется сказать замечательному педагогу по классу аккордеона Тарасовой Веронике Юрьевне, преподающей в ДМШ № 3 г. Чебоксары за реализацию данного проекта.

Кульпина Н. В.

О ПРОБЛЕМАХ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В ДМШ

Тема настолько обширна и многообразна, что можно её рассматривать во многих аспектах: с точки зрения психологии, педагогики, физиологии, практики, результативности и т. д. Но суть в том, что составление материала доклада – тоже своего рода творческая работа, как и сама профессия педагога, которая предполагает:

- увидеть и сформулировать проблему,
- выдвинуть гипотезу (научное предположение для объяснения),
- собрать нужные данные, предложить методику отработки,
- сформулировать выводы,
- увидеть проблему в целом и определить меру личного участия

Каждый из нас занимается творчеством в большей или меньшей степени. И кто-то может изобрести то, что уже изобретали тысячу раз. Если для кого-то это не представляется новым, то, например, для ученика оно является таковым. Таким образом, значение и полезность – это социальный признак проявления творчества. Около 95% влияния отводится именно социальной среде, и только 5% зависит от наследственных факторов.

Развитие и обучение это вещи очень разные. Цель развития – пробуждение творческих потенциальных возможностей ребёнка в любых проявлениях, чтобы воспитать у него активную жизненную позицию, с присущими для современного общества качествами, как:

- инициативность,
 - изобретательность,
 - предприимчивость,
 - способность быстро принимать решения,
- а это невозможно без умения работать творчески, самостоятельно.

Обучение ставит задачи получения знаний, умений, навыков соответственно профилю обучения. Обучение – это целенаправленный процесс деятельности по овладению знаниями, умениями, навыками и развитию творческих способностей. Таким образом, развитие творческих способностей одна из задач обучения.

С точки зрения психологии, способности – это особенности человека, которые позволяют успешно овладевать тем или иным видом деятельности. Или по-другому, способности – это скорость и качество усвоения информации. В этой связи уместен термин «задатки», на основе которых формируются или не формируются способности, в зависимости от обстоятельств и поведения.

Поскольку, задатки – это предпосылки к проявлению творческих способностей, необходимо отметить, что ключ к развитию умственных способностей лежит через

личный опыт познания в первые три года жизни человека. В эти решающие годы происходит развитие головного мозга. Это не значит, что после трёх лет мозг перестаёт развиваться. В основном, созревает задняя часть мозга, а дальше в процесс включаются «фронтальные доли». Такие зрелые способности, как мышление, потребности, творчество, чувства развиваются после трёх лет, но они используют базу, сформированную к этому возрасту. Если в первые три года не образовалась прочная база, бесполезно учить, как её использовать. Это всё равно, что пытаться достигнуть хороших результатов, работая на плохом компьютере.

Термин «способности» вбирает в себя пять понятий:

- способности (особенности),
- интеллект (ум),
- одарённость (сочетание способностей),
- талант (высокая степень одарённости),
- креативность (творческий потенциал, склонность к инновациям, изобретению, созиданию).

Иерархия таланта:

- интеллект,
- креативность (творческая составляющая),
- мотивация (эмоциональная составляющая).

Чем всего этого больше, как в отдельности, так и вместе, тем больше причин для оптимизма по поводу перспектив развития.

Мотивация играет роль эмоционального топлива, творческая мотивация, «drive», что в буквальном смысле «порыв, движение». Креативность – мотор таланта. Она тесно связана с воображением, фантазией, потребностью изобретать.

Талант – это сплав личных качеств с особыми свойствами мышления и особым стилем деятельности, который продуцирует новые идеи.

Среди проблем психологии способностей таланта лежит природа их происхождения. У человека функционирует два полушария – правое и левое, и потому, какое из них играет ведущую роль, определяют склонности к точным наукам, либо тягу к искусству и творчеству.

Естественно, стимулирует правую часть мозга деятельность, связанная с музыкой, рисованием, танцами. Для активной и успешной жизни необходима работа обоих полушарий. Амбидекстрия – равное развитие двух полушарий, равное развитие обеих рук. В нашей практике обучения игре на фортепиано – это наиболее верное средство гармоничного развития.

Итак, музыкальная деятельность – это типичная творческая среда развития. Уроки фортепиано способствуют как нельзя лучше этому самому развитию. Отчего зависит успешность этого развития? И. С. Бах говорил: «Мне пришлось очень прилежно заниматься: кто будет столь же усерден, добьётся того же».

Прилежность и усердие – это дар ученика. Но, ещё необходим дар учителя, который заключается в том, чтобы увидеть и распознать ученика. «Чем больше время тренировок, тем выше результат» – такая формула не работает даже в спорте. Важно, кто тренируется и под чьим руководством.

Всем известно, что люди, добившиеся больших успехов – выдающиеся трудоголики. Это верно, но почему? Одна из самых больших загадок таланта – загадка сверхвысокой мотивации. Сверхвысокая мотивация скрывается в любви к музыке и понимании её возможностей. Она способна пробудить слуховые резервы, которые раскрываются по мере осознания.

Б. Асафьев: «В музыке ценно как то, что звучит, так и то, что образуется вокруг звучания: лучи мысли, причиной которых она является. Фокусировать эти лучи, обращая их в звук – наилучший путь развития музыкальных способностей, наилучший катализатор их естественного роста».

Можно сделать вывод, что творческие способности не развиваются, а проявляются и реализуются в деятельности. Возрастают лишь полученные с их помощью знания и умения. В течение жизни происходит раскрытие и проявление способности и одарённости человека, их реализация, но не развитие и не качественный рост.

Систематические занятия дают приращение навыков и знаний, но увеличение объёма знаний и усложнение навыков, вовсе не свидетельствует об их росте.

Развитие способностей совершается «по спирали», сначала возможности реализуются, при этом возможности представляют собой способности одного уровня, в результате открываются возможности для дальнейшего развития, более высокого уровня.

Есть ещё так называемая «теория установки». «Меняйтесь сами, меняйте себя и своё отношение к делу, и вероятность успеха значительно возрастёт» – таково невысказанное послание теории установки.

В термине «творчество» имеется педагогическая трактовка. Это взаимодействие ученика и педагога, ведущее к развитию. Или, по-другому, педагогическое взаимодействие. Повышение творческой отдачи учителя способствует росту творческого потенциала ученика.

Таким образом, стратегию развития творческих способностей намечает педагог (подбор репертуара, освоение тонкостей интерпретации, раскрытие характера музыки и т. п.)

Активизация творческих способностей целиком во власти педагога. Альфа и омега учительства – любовь к ученику и понимание трудностей, которые он переживает. Было бы прекрасным делать каждое упражнение осмысленным и интересным, но это не всегда получается, и учителю приходится одухотворять все скучные и тягостные моменты обучения.

Он мобилизует всё своё мастерство, воображение, способность изобретать ассоциации, между музыкой и внешним миром, между музыкой, сказкой, жизнью ребёнка, чтобы не засушить свой предмет, не превратить его в череду нудных упражнений, где нужно ловко перебирать пальцами с непонятной ученику целью. Ему нужно следить за тем, чтобы ученику не было слишком трудно или слишком скучно, не превращаться в музыкальных «церберов». Авторитарный характер обучения не стимулирует активность, инициативу, самостоятельность.

Перед педагогом стоит задача: правильно оценить способность ученика. Кроме пользы музыкальные занятия ничего принести не могут, и продолжать их надо до тех пор, пока они интересны ученику и способны его увлечь.

Учитель музыки (решающая роль первого педагога здесь особенно важна), облегчает вхождение в музыкальный мир, прививает любовь и понимание. До поры до времени педагог не ожидает от ученика чудес, зная, что чудеса, если они запланированы природой, состоятся не раньше, чем ученик станет взрослым, когда обретёт самостоятельность и собственный голос.

Методика развития творческих способностей учащихся, хотя и существует, но до конца не обеспечивает этого развития. Например, понятие «креативность» вызывает обычно споры и несогласие среди исследователей.

Креативность – это готовность изменяться, отказываться от стереотипов, находить оригинальные решения проблем, это внутренний ресурс человека.

Методы педагогического воздействия должны быть направлены на активизацию познавательной творческой деятельности. Новые методические идеи дают толчок к собственному творчеству, обогащают опыт и дают возможность осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику.

В разработку методов развивающего обучения большой вклад внёс Л. Баренбойм («Путь к музицированию»). Созданное совместно с Н. Перуновой, учебное пособие содержит интересный дидактический материал для проведения занятий.

Курс интенсивного обучения на фортепиано (автор Т. Смирнова) ставит целью развитие творческих, исполнительских, импровизационных способностей и формирование навыков самостоятельной работы.

Пособие Э. Тургеневой и А. Малюкова «Пианист-фантазёр» направлено на активизацию мышления ученика.

Все формы по практическому освоению музыкальной информации содержат возможности для перевода их в творческое русло.

«Собственное детское творчество, пусть самое простое, собственные детские находки, пусть даже самые скромные, и собственная детская мысль, пусть самая наивная – вот что создаёт атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие творческих способностей».

Педагог должен поддерживать стремление ученика находить решения самостоятельно, главной целью всех творческих заданий – воспитание самостоятельности мышления. Для этого нужно создать условия, в которых учебная деятельность станет активной, а мышление поднимется на творческий уровень.

Творческий ракурс любых практических действий заключается в предоставлении выбора варианта из ряда предложенных.

Например, озвучивание ритмических карточек в виде хлопков, ритмослогов – простое упражнение, а озвучивание карточек на инструменте с самостоятельным выбором звуков – проявление творческого замысла.

Для осуществления творческого освоения ритмических элементов музыки необходимо иметь большой набор подходящих стихов.

Творческие задания на интонационном материале (сочинений музыки к стихам, сочинение сопровождения к песням) транспозиция, подбор по слуху, и импровизация очень взаимосвязаны, и исключить их из «содружества» невозможно.

Для развития ладового слуха и чувства тоники используются упражнения на завершение мелодии.

Работа по слуху прививает навыки образного восприятия звука и образного мышления.

Элементы импровизации можно вводить при изучении различных этюдов (варьирование акцентов, смещение акцентов, ритмическое видоизменение, динамическое варьирование и т. п.)

Разнообразие методов развивающего обучения направлено, прежде всего, на активизацию познавательной творческой деятельности ученика.

Научный оптимизм данной проблемы заключается в том, что процесс формирования творческих способностей проходит под активным воздействием нас с Вами, дорогие коллеги. Возможности эффективного, профессионального воздействия на ранних стадиях развития учеников зависят в большей степени от того, как мы будем организовывать, реализовывать, осуществлять эту задачу, какими методами, насколько активно, творчески, результативно.

«Цель творчества – самоотдача» – Б. Пастернак

В некоторых работах творчество рассматривается как искусство педагогической деятельности. Повышение творческой отдачи учителя способствует росту творческого потенциала учащегося. Правило педагогики творчества: «Только творческий учитель может воспитать творческого человека».

• «Творчество – особый вид деятельности, оно в самом себе несёт удовлетворение» – (Уильям Сомерсет Моэм).

• «Радость необходима для творчества» – (Э. Григ).

• «Творчество – великий подвиг, а подвиг требует жертв. Всякие мелкие эгоистические чувства мешают творить. А творчество – это самозабвенное служение искусству народа» (В.И. Качалов).

• «Порыв к творчеству может так же легко угаснуть, как и возник, если оставить его без пищи» (К. Паустовский)

• «Процесс творчества характерен тем, что творец своей работы её результатами производит огромное влияние на тех, кто находится рядом с ним (В. А. Сухомлинский).

Литература

1. Бенин, В. Л. Развитие творческих способностей учащихся [Текст] / В. Л. Бенин, Д. С. Василина. – Уфа : Изд. БГТУ, 2010. – 148 с.
2. Большая книга афоризмов [Текст] / авт.-сост. М. В. Адамчик. – Минск : Харвест, 2011. – 1056 с.
3. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности [Текст] / Д. К. Кирнарская. – М. : Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
4. Масару И. После трёх уже поздно [Текст] / И. Масару. – М. : Знание, 1992. – 96 с.
5. Теплов, В. М. Психология музыкальных способностей / В. М. Теплов ; АПН РСФСР, Ин-т психологии. - Москва ; Ленинград : Издательство АПН, 1947. - 335 с.

Жевалюкова М. Н.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА И ПОДБОРА ПО СЛУХУ В КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО

Цель настоящей статьи – показать общее состояние проблемы обучения игре на фортепиано с листа, подбора по слуху и выявить основные педагогические подходы развития беглого чтения музыки учащихся, занимающихся в классе общего фортепиано.

С сожалением приходится констатировать, что в области чтения нотного, музыкального текста мы имеем массу проблем, характерных музыкальному образованию в целом (ДМШ, музыкальные училища, педвузы). Об этом свидетельствует анализ изученной нами методической литературы, наблюдение за работой коллег и собственный опыт занятий с детьми.

Как известно, теорико-методические работы по обучению фортепианной игре К. Мартинсена, Г. П. Прокофьева, Л. А. Баренбойма, А. Д. Алексеева и других выдающихся музыкантов не содержат подробных методических путей развития умения читать с листа, подбирать по слуху. Однако в них высказываются ценные замечания о психологических особенностях формирования навыков названных видов деятельности.

Игра по слуху – это исполнение на инструменте музыкального материала, усвоенного (и непосредственно воспроизводимого) на основе музыкально-слуховых представлений без помощи нот [4, с. 12].

Успешность воспроизведения музыкального материала зависит от соответствия слуховых и двигательных представлений, их взаимосвязи и требований, которые предъявляются исполнителю фактурой произведения и конкретной тональностью.

Процесс игры по слуху производится по схеме: слуховой образ – моторика – звучание.

Обучение подбору по слуху осуществляется по следующим этапам:

1. Учащийся, при помощи педагога, выучивает мелодию, пропевает ее голосом (сольфеджируя или пропевая на какой-нибудь слог), определяет количество фраз и предложений.

2. Подбирает мелодию на инструменте от разных звуков в разных тональностях предварительно пропев ее от заданного звука или заданной тональности.

3. Находит Т, S, Д к мелодии и составляет аккомпанемент, используя различные типы фактуры: аккордово-гармоническую поддержку, гармонический бас, гармонические фигурации и т. д.

4. Затем играет пьесу в разных тональностях двумя руками.

Под чтением с листа понимается сквозное проигрывание нового материала по нотам, с целью ознакомления с произведением в общих чертах.

Если игра по слуху основывается на ранее сложившихся, зафиксированных памятью слуховых образах, то в основе чтения с листа лежит слуховое представление, возникающее непосредственно в процессе зрительного восприятия нотного текста, т. е. в процессе превращения нот, видимых в слышимые [10, с. 87].

Процесс чтения с листа в идеале таков: от зрительного восприятия нотного текста, его осознания, передачи в двигательные центры мозга, которые мгновенно посылает «приказы» мышечному аппарату, после чего осуществляются движения, воспроизводящие звучание [4, с. 28].

На практике мы сталкиваемся в основном с учащимися, у которых слабо развиты слуховые представления и непрочная слухо-двигательная связь. У них на первый план выступает не слуховой, а двигательный фактор: зрительное восприятие нотного текста: моторика – звучание – слух.

С первых шагов обучения у них необходимо воспитывать умение превращать видимые ноты в слышимые. От педагога требуется умение подобрать такой музыкальный материал, который помог бы развить слухо-двигательные и зрительно-слуховые представления учащихся

Музыкальный материал должен быть более легким в техническом отношении; не превышать слухового опыта учащегося; сочетать в себе элементы нового с хорошо знакомым; иметь свою более четкую последовательность усложнения трудностей (ладовых, мелодических, ритмических, гармонических, фактурных и тональных). Рекомендую тот или иной музыкальный материал, педагог должен быть уверен в том, что учащийся с ним справиться. И еще один момент: чем меньше по возрасту учащийся, тем слабее он подготовлен в музыкальном отношении, тем легче должны быть пьесы для чтения с листа.

Обучение чтению с листа начинается с анализа нотной записи. В процессе зрительного изучения нотного текста учащийся определяет:

1. тональность (знаки), темп, динамику; чередование длительностей, штрихи;
2. Обозначает фразы, цезуры;
3. Уясняет движение мелодии (вверх или вниз);
4. Расставляет аппликатуру с учетом движения мелодии.

Важно, чтобы учащийся рассуждал вслух, так педагогу будет удобнее контролировать логику мышления учащегося. Педагог должен следить за тем, чтобы учащийся играл предложенный материал сразу двумя руками, приучаясь «глазами идти» вперед на половину такта [4, с. 36].

В старших классах необходимо вырабатывать навык упрощения фактуры, изложению нотного текста при обязательном сохранении мелодии и гармонической основы произведения. Опираясь на практический опыт работы, мы составили репертуарный план-программу для чтения с листа с учетом постепенного усложнения нотного материала с типовыми трудностями музыкального текста. Репертуар рассчитан на учащихся разных специальностей второго года обучения в классе фортепиано.

Программа предусматривает несколько этапов работы.

I этап. Игра на одном звуке (в том числе и в ансамбле с педагогом):

1. И. Дунаевский «Говорит Москва».
2. О. Фельцман «С добрым утром» [10, с. 5].

II этап. Одноголосные мелодии, состоящие из 2-3 звуков, и другие детские попевки:

1. Дин-дон.
2. Не летай соловей.
3. Петушок [7, 5].

III этап. Мелодии, записанные на одном нотном стане для правой и левой руки:

1. «Вальс собачек».
2. «Живем мы на горах» [2, 6].

IV этап. Мелодии, в которых каждая рука повторяет одну и ту же фразу (запись на 2-х нотных станах). Детские песни:

1. «Василек».
2. «Солнышко».
3. «Ходит зайка по саду» [5, 6].

V этап. Продолжение мелодии другой рукой:

1. Детская попевка. «Зайка».
2. А. Александров. «А кто у нас умный?» [7, 14].

VI этап. Расширение регистравого диапазона (мелодии для пр.р. – в I октаве, для р.л. – в м. окт):

1. «Укр.н.п».
2. Р.н.п. «Я на горку шла» [7, 25].

VII этап. Сочетание в мелодии разных длительностей.

1. Р.н.п. «Дровосек».
2. Арм. Песня «Ночь» [7,27].

VIII этап. Динамические изменения в процессе развития мелодии: S, P, крещендо, диминуэндо:

1. Этюд № 36 Г. Гумберт.
2. Этюд № 20 Е. Гнесина [7, 18].

IX этап. Пьесы с мелодией в левой руке и аккомпанементом в правой:

1. «Зима» М. Крутицкий.
2. «Песня» Д. Левидова [7,35].

Собственный опыт занятий чтением с листа и подбором по слуху с учащимися в классе общего фортепиано показал, что данная поэтапность, систематичность развивает навык самостоятельной работы при разучивании музыкальных произведений, повышает интерес к занятиям в классе фортепиано.

Освоив последовательность разбора нотного текста при чтении с листа, учащийся в дальнейшем проявляет большую самостоятельность и осознанность при работе над более сложными музыкальными произведениями. Благодаря этому, затрачивается меньшее количество урочного времени при разборе нового произведения, и ученик быстрее запоминает наизусть музыкальный материал. Следовательно, это дает возможность с

большим количеством музыкального материала.

Овладение учеником техническими навыками подбирания по слуху укрепляет двигательные навыки и ориентацию по клавиатуре; способствует закреплению теоретических знаний, полученных на уроках сольфеджио.

Рассмотренные нами навыки пригодятся детям на музыкальной литературе, уроках по специальному инструменту, а также в классе оркестра.

Таким образом, чтение с листа и подбор по слуху служат также средством приобщения детей к музыке и внедрения её в быт; воспитывают потребность воспроизвести услышанное; развивают творческую активность и музыкальную фантазию.

Литература

1. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано [Текст] : учебное пособие / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1971. – 279 с.
2. Артоболевская, А. Первая встреча с музыкой [Ноты] / А. Артоболевская. – М. : Музыка, 1990. – 107 с.
3. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию [Текст] / Л. А. Баренбойм ; ред. М. А. Дунаевский. - Ленинград ; Москва : Советский композитор, 1973. - 270 с.
4. Верхолаз, Р. Вопросы методики чтения нот с листа [Текст] / Р. Верхолаз. – М., 1960. – 46 с.
5. Ляховицкая, С. Фортепианные пьесы, этюды и ансамбли для начинающих [Ноты] / С. Ляховицкая, Л. Баренбойм. – Л., 1990. – 135 с.
6. Николаев, А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма [Текст] / А. Николаев. – М. : Музыка, 1980. – 112 с.
7. Николаев, А. Фортепианная игра [Ноты] : 1-2 классы ДМШ / А. Николаев. – М. : Музыка, 1977. – 112 с.
8. Савшинский, С. Пианист и его работа [Текст] / С. Савшинский. – Л., 1967. – 34 с.
9. Шахов, Г. Игра по слуху, чтение с листа и транспонирование в классе баяна [Ноты] / Г. Шахов. – М. : Музыка, 1987. – 190 с.
10. Соколов, М. Маленький пианист [Текст] / М. Соколов. – М. : Музыка, 1991. – 144 с.

Егоров О. В.

КОНЦЕРТНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ БАЯНЫ: КОНСТРУКТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКИХ И ИТАЛЬЯНСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ

Современные баяны и аккордеоны различных систем – одни из наиболее совершенных и наиболее распространённых видов гармоник. Создание этих инструментов – результат долгого и трудного пути, по которому прошла ручная гармоника от примитивных моделей до классического инструмента концертной эстрады. Они аккумулировали в себе всё лучшее, что появлялось в моделях сельского и городского типов за всю историю гармоник. Современный готово-выборный многотембровый баян конструктивно сформировался в России в 60-х годах прошлого столетия. На сегодняшний день изменения в его конструкции касаются только использования более лёгких, прочных и износостойких материалов (различных сплавов с использованием титана, более лёгких сортов древесины и т. п.). Что касается изменений, связанных с конструкцией механики или звучащих частей, то различного рода эксперименты проводятся мастерами в домашних условиях и в массовое производство практически не внедряются. Всевозможные конструктивные механические решения (педаль, варианты расположения регистров-переключателей) или добавление звучащих деталей (квинта в правой клавиатуре, многотембровая левая) можно рассматривать лишь как варианты конструкции уже сложившегося общепринятого образца инструмента, в котором кристаллизовались самые значимые и необходимые для полноценного исполнительского творчества конструкторские идеи. Использование этих вариантов зависит от желаний и творческих устремлений исполнителя, тем более что они не носят кардинально-революционного характера в развитии конструкции баяна. В целом, оценивая пожелания современных исполнителей, можно сделать вывод, заключающийся в том, что основная тенденция в конструктивном развитии баяна как сольного музыкального инструмента направлена хоть и на незначительное, но расширение уже существующей конструкции. Все доработки и новшества имеют свои положительные эффекты, создающие для исполнителя дополнительные удобства при игре. Например, располагающиеся подремнём левого полукорпуса порожки уменьшают трение руки о ремень во время игры в верхнем или нижнем регистрах, что положительно сказывается на ощущениях исполнителя, а так называемый «ложный гриф» или «крыло», крепящееся к задней части правого полукорпуса инструмента добавляет устойчивости при большом разжиге меха. Баян – инструмент с богатыми музыкально-выразительными возможностями, открывающими перед исполнителями большие творческие перспективы. Сочный, певучий звук, сила, красочность сочетаются в этом инструменте с динамической гибкостью и возможностью

тончайшей филировки. Податливость клавиш к различным видам туше в сочетании с соответствующими движениями меха позволяет достигать большого разнообразия нюансов. Механизмы клавиатур баяна, их игровые свойства способствуют технической подвижности пальцев исполнителя. Среди баянистов сложилось мнение о двух мировых лидерах – «Pigini» и «Юпитер». Итальянские инструменты отличаются разнообразием и красотой тембров, но уступают российским в плане мощности звучания. Сама конструкция звучащих частей баяна предусматривает либо первое, либо второе, удачный компромисс тембрального богатства и мощности, полётности звука – сложнейшая задача для производителя. Итальянские инструменты в подавляющем большинстве своём кусковые (каждый голос на своей отдельной рамке), резонирует только область камеры, в которой колеблется металлический язычок, мощность уменьшается, зато формантные зоны гармоник (наиболее яркие обертоны в звуковом спектре) проявляются намного ярче. Мощность звука на баянах марки «Юпитер» зависит главным образом от наличия цельных планок, которые, резонируя вместе с отдельным звучащим голосом, дают положительный в плане силы эффект. Существует модификация баяна «Pigini», имеющая наиболее сбалансированное равновесие этих двух рассмотренных свойств, которая называется «Mythos» (в переводе на русский язык – «миф»), голоса и планки для таких инструментов изготавливаются российскими мастерами.

Григорьева Т. М.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИКИ БАЯНИСТА

Когда говорят о баянной технике, то имеют в виду ту сумму умений, навыков, приемов игры на баяне, при помощи которых баянист добивается нужного художественного, звукового результата. Вне музыкальной задачи техника не может существовать. Техника включает в себя все, чем должен обладать баянист, стремящийся к содержательному исполнению. Соотношение музыкальных и технических задач в работе баяниста, их последовательность можно сформулировать таким образом: от понимания музыки к технической работе, и затем в процессе технической работы к более высокому пониманию музыки.

В музыкально-исполнительском искусстве имеются особые трудности – это трудности моторики, т. е. той части техники, которая относится к игровым движениям. Проблемы у учеников бывают совершенно разные – постановка рук, слабый слуховой контроль, либо слабое внимание, не понимание музыкальной графики и многие другие. Но независимо от трудностей, исполнительской техникой баяниста необходимо заниматься в раннем возрасте, не нужно ждать, что техника появится вместе с музыкальной зрелостью.

Для начинающих баянистов одной из проблем является умение приспособиться к инструменту. Необходимо научить ребенка находить удобные движения, прислушиваться к своим ощущениям, учиться чувствовать свои пальцы рук во время игры.

Игра гамм и упражнений в начальный период является материалом, на основе которого ученик получает необходимые ему знания, которые помогают развитию координации, ориентированию на клавиатуре. Упражнения – важное и эффективное средство для технического развития ученика. Достижение нужной беглости не цель, но лишь средство для выразительного красивого исполнения сочинения.

Занимаясь развитием техники, уделяя большое внимание развитию беглости пальцев, нельзя выпускать из вида развитие метроритмического и интонационного слуха.носителем музыкальной мысли является музыкальная интонация, а значит, выразительное интонирование является основой исполнительства и должно воспитываться с начала обучения.

Все знают аппликатурные требования в гаммах, арпеджио, аккордах, но несмотря на это многие их нарушают. Учащиеся должны овладеть аппликатурной дисциплиной, им необходимо тщательно соблюдать все аппликатурные позиции при работе над гаммами и упражнениями. Исполнение гамм разными штрихами помогает учащимся развивать качественную артикуляцию.

Педагогу необходимо всегда помнить, что техника – это не самоцель, а лишь средство для создания музыкально-художественного образа. «Художественная техника – это не просто «чистая и быстрая» игра; это техника, которая наиболее полно помогает раскрытию содержания той или иной пьесы» (Ф. Липс).

Педагог сможет обеспечить успешное, художественное развитие учащегося в том случае, если будет систематически и целенаправленно работать над совершенствованием его технического мастерства. Процесс обучения состоит из постепенного накопления знаний, умений и навыков. Особенности учебы музыканта заключаются в том, что каждое новое произведение в какой-то мере ставит новые художественные и технические задачи. Педагог должен верить в достижимость хороших и отличных результатов в развитии своих воспитанников, обладать педагогическим оптимизмом.

Литература

1. Акимов, Ю. Некоторые проблемы теории исполнительства на баяне [Текст] / Ю. Акимов. – Москва, 1980.
2. Гофман, И. Фортепианная игра [Ноты] / –1961.
3. Демченко, В. Технические упражнения для баяна [Ноты] / , 1967.
4. Емельянова, О. Пальчиковые игры [Электронный ресурс] / О. Емельянова. – Режим доступа: <http://www.olesya-emelyanova.ru/index-palchiki-zajchiki.html>. - Загл. с экрана.
5. Захарова, Т. Совершенствование технических навыков игры на аккордеоне [Текст] / Т. Захарова. – Чебоксары, 2007.
6. Липс, Ф. Искусство игры на баяне [Ноты] / Ф. Липс. – М., 1985.
7. Метнер, Н. Повседневная работа пианиста, 1963.
8. Рубинштейн А. Очерки по методике обучения игре на фортепиано, 1955.

Григорьева С. В.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ДЖАЗОВАЯ И ЭСТРАДНАЯ МУЗЫКА» В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(методические рекомендации)

В учебном процессе детских музыкальных школ существует разрыв между традиционным образованием и эстетическим воспитанием с одной стороны, и новыми музыкальными устремлениями молодежи – с другой. Учебная программа ДМШ базируется прежде всего на изучении художественных достижений прошлого – академической музыки, фольклора. Сохранение и передача музыкального наследия последующим поколениям, приобщение их к музыкальной классике и воспитание эстетического вкуса, безусловно, является одной из самых главных задач музыкальной школы. При этом различные виды и жанры современной популярной музыки, которые уже прочно вошли в музыкальную практику нашего времени и которыми активно интересуется молодежь, никак не отражены в курсе ДМШ, в частности, в содержании курса музыкальной литературы.

Чтобы восполнить существующий пробел в музыкально-эстетическом образовании школьников, в Чебоксарской ДМШ им. С. М. Максимова несколько лет назад был введен предмет «Джазовая и эстрадная музыка». Необходимость его введения была продиктована возрастающей ролью массовой музыкальной культуры в жизни современного общества и молодежи, определенными художественными достижениями в этой области, общей тенденцией современной музыки к взаимодействию различных стилей.

Целью данного курса являлось устранение дисбаланса в восприятии школьниками различных направлений музыкального искусства; подготовка грамотных слушателей, способных самостоятельно и критически отбирать музыкально-художественные ценности на основе знаний в различных областях современной музыкальной культуры, отделять подлинные художественные достижения от коммерческой продукции музыкального китча. Были поставлены конкретные задачи: дать учащимся необходимые знания о современной музыке – познакомить с основными стилями, направлениями, жанрами, историей их возникновения, с яркими художественными явлениями и выдающимися исполнителями; сформировать эстетический вкус учащихся на лучших образцах джазовой и эстрадной музыки.

Разработка новых разделов курса музыкальной литературы в музыкальной школе в связи с требованиями времени.

В современном обществе массовая музыкальная культура занимает все большее место, особенно в жизни молодежи. Рок и поп-музыка стали фактически фоном для повседневной жизни современного человека. Она звучит повсюду – на телевидении, по радио, на дискотеках, в магнитофонах, в CD – плеерах и т. п. По данным социологов, 93% звучащей вокруг нас музыки – это рок и поп, оставшиеся 7% приходятся на все другие виды музыкального искусства – фольклор, академическую музыку, джаз.*

И если для старшего поколения популярная музыка – зачастую действительно только звуковой фон, то для молодежи, подростков – это часть жизни: они слушают эту музыку в огромном количестве, обсуждают в своих молодежных группах, обмениваются записями. На головы наших детей ежедневно обрушивается фантастический звуковой вал, в котором им порой бывает трудно разобраться и сориентироваться, осмыслить услышанное. Ведь популярная музыка очень неоднородна по своему содержанию, качеству исполнения и значимости, в ней наряду с яркими художественными произведениями, отражающими прогрессивные идеи нашего времени, немало низкопробной продукции, откровенно безвкусных и пошлых поделок, штампов... Лишенные профессионального руководства, подростки оказываются предоставленными сами себе, что нередко приводит к снижению их культурного уровня.

Интерес к современной популярной музыке характерен и для учащихся старших классов музыкальной школы. Они подбирают по слуху понравившиеся мелодии, стремятся больше узнать об особенностях этой музыки, о рок- и поп-музыкантах из Интернета и специализированных журналов, задают вопросы педагогам, родителям и друзьям.

Профессиональная задача преподавателя-музыканта в этой ситуации – помочь учащимся в овладении новыми знаниями, ориентировать их на высокохудожественные образцы современной музыки. Таким образом, введение в ДМШ им. С. М. Максимова нового предмета было обусловлено стремлением педагогов школы приобщить своих воспитанников к музыке нового времени и вооружить их новыми знаниями.

Начинать преподавание подобного предмета легче, если имеется хотя бы небольшой информационный, музыкальный и технический ресурс: литература, музыкальные записи и аппаратура для их воспроизведения.

Для подготовки и проведения занятий необходимы соответствующие книги, энциклопедии, учебные программы. В настоящее время существует достаточно большое количество литературы, освещающей вопросы истории возникновения и азвития джаза, рок-музыки. Это ставшие хрестоматийными работы Дж. Коллиера и В. Конен о джазе, книги А. Козлова, Е. Овчинникова, О. Феофанова о рок-музыке и др. В последнее время появляется все больше справочных и энциклопедических изданий, красочных, хорошо иллюстрированных, отражающих все многообразие стилей современной музыки. Из них можно порекомендовать «Энциклопедию популярной музыки» В. Бондаренко и Ю. Дроздова, «Энциклопедию для детей» (том 7 «Искусство») и «Современную энциклопедию «Музыка наших дней» издательства «Аванта +».

При этом очень мало специальных пособий с рекомендациями преподавания подобного материала детям, нет и учебников по данной тематике. Поэтому в разработке

программы предмета многое зависит от самого преподавателя, его энтузиазма, знаний и стремлений, умения организовать учебный процесс.

Для начала можно воспользоваться рекомендованной Министерством образования РФ Программой «История джаза и популярной музыки» для ДМШ с эстрадной специализацией составителя Т. Л. Айзиковича.* Значительным плюсом этой программы является широкий временной, стилевой и жанровый охват материала, его тезисное изложение, а также обширный перечень музыкальных примеров по каждой теме. Но в связи со спецификой программы в ней уделяется внимание в большей степени изучению джазовых стилей (две трети учебного времени) и в меньшей степени – знакомству с жанрами популярной музыки.

Также могут оказать помощь в разработке курса программа по предмету «Современная музыка» Т.Д.Мелентьевой, программа «История джаза и популярной музыки» А. В. Абоносимовой.*

Большим подспорьем на начальном этапе может оказаться и пособие Б.Я. Цимковского «Джазовые и эстрадные стили: история и исполнители»*, вышедшее в Чебоксарах в 1995 году. Оно было подготовлено специально для преподавателей общеобразовательных и музыкальных школ. Необходимый материал здесь уже собран и систематизирован, сгруппирован по четвертям и урокам, снабжен объемным словарем специфических понятий и терминов. В книге освещены основные этапы возникновения и развития джаза и рок-музыки, охарактеризованы наиболее яркие стили и направления современной музыки. Материал можно легко варьировать в зависимости от конкретных условий преподавания, дополнять и расширять. Важная часть пособия – звуковое приложение: фонохрестоматия, состоящая из 8-ми аудиокассет. Все это дает преподавателю возможность сориентироваться в сложной картине современной музыкальной культуры и выстроить программу предмета.

Реализация курса «Джазовая и эстрадная музыка» в условиях ДМШ.

В детской музыкальной школе им. С. М. Максимова города Чебоксары предмет «Джазовая и эстрадная музыка» существует с 2004 года в виде факультативных занятий для учащихся старших классов. Эти занятия проводятся параллельно с основным курсом музыкальной литературы.

Мысль о введении такого предмета возникла у преподавателей теоретического отделения после неоднократных вопросов старшеклассников о том, будут ли они на занятиях музыкальной литературы слушать роки поп-музыку, а также после проведенного опроса на тему «Какой вы видите школу будущего?» Среди прочих пожеланий в ходе опроса учащимися было высказано предложение ввести в школе «рок-урок», что и было вскоре сделано в качестве эксперимента. Как показало время, введение нового предмета было вполне целесообразным шагом. Интерес учащихся к данной теме был и остается устойчивым, «рок-урок» по-прежнему востребован, все новые и новые поколения юных музыкантов хотят приобщиться не только к богатствам музыкальной классики, но и к явлениям современной музыки.

Организация занятий и техническое оснащение.

Курс рассчитан на 1 учебный год. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 50 минут.

На эти занятия приглашаются учащиеся старших классов (5-7-х – по семилетней системе обучения и 3-5-х – по пятилетней), так как для восприятия изучаемого материала требуется определенная профессиональная подготовка: знания по теории музыки, знания терминологии (на уроках приходится оперировать довольно сложными понятиями и терминами, например, такими, как полиритмия, пентатоника, синкопа, импровизация, свинг и т. п.), достаточно широкий музыкальный кругозор и знания по музыкальной литературе.

Кабинет, где проходят занятия, оснащен разнообразной современной аппаратурой для прослушивания музыки и просмотра видеозаписей. Широко используются проигрыватель, магнитофон, CD-проигрыватель, компьютер, видеомангитфон, DVD-проигрыватель, разнообразные носители звука – диски, аудиокассеты, виниловые грампластинки... Современная музыкальная культура – это не только звук, но и зрелище, поэтому видеозаписи позволяют продемонстрировать учащимся инструментарий, имидж и манеру поведения исполнителей, оформление концертных выступлений, в частности, для сравнения стилей. Подключение компьютера к Интернету дает возможность подбора необходимых аудио- и видеоматериалов к каждому уроку. Таким образом, постоянно пополняются и расширяются фонотека и видеотека.

Формы и методы работы.

Основной формой работы является урок-беседа. Данный курс предполагает использование традиционных форм работы: объяснение и закрепление материала, повторение в виде ежеурочного фронтального опроса, прослушивание музыкальных произведений, работа с нотами, проведение тестирования по пройденному материалу, музыкальные викторины с определением жанров, стилей, произведений, исполнителей. Наряду с этими формами широко используются новые методы и формы работы. Более живому и интересному проведению урока способствуют использование современных технических средств, показ иллюстраций, фотографий, любого вспомогательного материала (диски, пластинки, книги по данной тематике, ноты и т. д.), демонстрация видеофильмов, видеороликов, презентаций, фрагментов музыкальных художественных фильмов, мюзиклов, рок-опер («Серенада солнечной долины», «Мы из джаза», «Вестсайдская история», «Звуки музыки», «Кошки», «Призрак оперы», «Юнона и Авось» и др.).

Основным источником художественных впечатлений на уроке является музыка. На каждом занятии звучит в среднем 20 минут музыки в самых разных формах, на разных носителях. При необходимости преподаватель может сочетать звукозаписи с собственным исполнением. Например, для лучшего знакомства с особенностями жанра рэгтайма в исполнении педагога на фортепиано звучат рэгтаймы С. Джоплина. Прослушивание музыки можно совмещать с наблюдением и исполнением ее по нотам. К примеру, при знакомстве с вокальным творчеством Дж. Гершвина учащиеся могут исполнить его песни по нотам с аккомпанементом преподавателя.

Из-за отсутствия учебников учащимся предлагается делать краткие записи изучаемого материала на уроке. В конце занятия педагог подводит итоги, кратко напоминая о пройденном на уроке, и сообщает тему следующего занятия. Такой анонс позволяет поддерживать интерес учащихся к предмету.

Поскольку предмет факультативный, выполнение домашних заданий, проведение контрольных работ и выставление отметок не предполагается. Все виды работ выполняются непосредственно на уроке. По итогам посещения и классной работы ребята получают зачет с последующей записью об освоении данного курса в документе об образовании, который выдается по окончании школы.

Содержание курса

За основу курса было изначально взято пособие Б. Я. Цимковского «Джазовые и эстрадные стили»*, которое впоследствии было доработано в соответствии с реалиями современной жизни.

Программа курса охватывает большой временной период – от зарождения джаза в конце 19-го века до наших дней и состоит из двух больших разделов: первый посвящен истории джаза, второй знакомит с популярной музыкой (рок - и поп-стилями). В программе прослеживается процесс развития и взаимодействия этих двух ветвей современной музыки, анализируются их истоки, музыкальная специфика, социальные функции, характеризуются основные стили, направления, жанры и ведущие исполнители. Учебный материал пособия дополняется справочной литературой, в частности, иллюстрированной энциклопедией «Музыка наших дней» издательства «Аванта +»*.

В процессе многолетней реализации данного курса стало ясно, что дети почти ничего не знают о джазе, его истории и направлениях. Для многих становится открытием, что современная эстрадная музыка – рок и поп – ведет свое происхождение от джаза. Поэтому изучение предмета начинается со знакомства с историей джаза. С другой стороны, этот вид искусства не очень близок подросткам. Джазом, как правило, интересуются единицы, ведь он более сложен для восприятия. Большой интерес школьники все же проявляют к рок- и поп-музыке, которую они знают лучше, владеют о ней относительно большей информацией. Поэтому программа была скорректирована с учетом интересов и особенностей психологического восприятия в подростковом возрасте – материал о джазе дан самый необходимый, расширен раздел о рок- и поп-музыке, добавлена информация о музыкально-сценических жанрах (мюзикле, рок-опере).

Первый раздел программы знакомит ребят с зарождением джазового искусства на американском континенте, с истоками джаза, с историей появления жанров спиричуэл, блюз, рэгтайм. Здесь также дается понятие об основных стилях традиционного джаза (новоорлеанский, чикагский, диксиленд), джаза переходного периода (свинг 20-х – 30-х годов, симфоджаз), современного джаза (би-боп, кул-джаз, фри-джаз, джаз-рок, мэйнстрим). Рассказ о зарождении и становлении музыкальных стилей нового времени, как правило, сопровождается историческими экскурсами, привлечением литературных, художественных источников. В беседе о рождении джаза речь идет также об истории открытия Америки, об истории рабовладения, о Гражданской войне между Севером и Югом, упоминаются книги о том времени – «Хижина дяди Тома» Г. Бичер-Стоу, «Убить пересмешника» Э. Ли и др. Разговор о блюзе сопровождается показом иллюстраций американской художницы Веры Бок к книге народных блюзов, прослушиванием поэтических блюзов Ленгстона Хьюза в исполнении артиста Михаила Козакова.

Уроки-биографии в программе отсутствуют, так как представляется достаточной краткая характеристика наиболее ярких представителей джазового искусства в рамках изучения отдельных стилей. Школьники открывают для себя творчество Л. Армстронга, Д. Эллингтона, Э. Фитцджеральд, С. Джоплина, Дж. Гершвина, Г. Миллера, Ч. Паркера и других выдающихся творцов джаза.

Отдельная тема посвящена истории развития и особенностям отечественного джаза, с рассказом о наиболее самобытных представителях этого явления – А. Цфасмане, А. Варламове, Л. Утесове, о концертных оркестрах и ансамблях, о перспективах развития этого искусства в нашей стране.

Во втором разделе курса учащиеся знакомятся с явлениями современной популярной музыки. Здесь рассматриваются виды и жанры зарубежной рок- и поп-музыки, освещается отечественная массовая и эстрадная музыка. Учащиеся узнают, что такое ритм-энд-блюз и кантри и как они повлияли на появление рок-н-ролла; чем различаются наиболее важные стили рока – ранний рок, хард-рок, арт-рок, панк-рок, «металлические» стили; что такое глэм-рок, грандж, «Новая волна» и многое другое.

Этот раздел содержит рассказ о крупных и ярких рок-исполнителях: Элвисе Пресли, группах «Битлз», «Роллинг Стоунз», «Лед Зеппелин», «Дип Перпл», «Куин»... Здесь же ребят ждет такое интересное явление, как мюзикл и рок-опера – театральные жанры популярной музыки, наиболее зрелищные и притягательные.

Кроме того, они поближе познакомятся с историей отечественной рок-культуры, с творчеством российских рок-музыкантов – А. Градского, А. Макаревича, Б. Гребенщикова, В. Цоя, с группами «Машина времени», «Аквариум», «Кино» и др., узнают, что такое «музыка на костях», «бард-рок» и «андеграунд»...

Интересно будет ребятам узнать, что мир поп-музыки тоже очень разнообразен. Соул, фанк, диско, реггей, «изи лиснинг» – далеко не полный перечень видов этой музыки, обладающих своими особенностями и представленных такими яркими именами исполнителей, как Элтон Джон, Майкл Джексон, Боб Марли, группы «АББА», «Бони М», эстрадные оркестры Поля Мориа, Джеймса Ласти и многие другие. Учащимся дается также представление о стиле «электропоп» и его разновидностях (брейк, хип-хоп, рэп).

Завершающая тема этого раздела посвящена отечественной эстрадной музыке, со звездами которой ребята, как правило, уже хорошо знакомы. Особое внимание уделено такому уникальному явлению, как авторская песня, давно уже ставшая важной частью духовной жизни страны. Учащиеся приобщаются к творчеству Б. Окуджавы, Ю. Визбора, В. Высоцкого...

Очевидно, что программа предмета охватывает весьма широкую картину современного музыкального мира, который непрерывно меняется. Поэтому содержание и формы работы в рамках предмета не остаются неизменными, постоянно идет работа над поиском нового материала и новых средств его преподнесения. Помимо основного учебного материала учащимся предлагается дополнительная информация, почерпнутая в справочной литературе, в прессе, в радио- и телепередачах. Это, например, сообщения о создании и постановке новых мюзиклов, о концертной жизни и о других событиях современной музыки, интересные факты из жизни музыкантов, сведения о воздействии музыки разных стилей на психику человека и животных.

Для самостоятельного знакомства с современной музыкой учащимся можно рекомендовать радио- и телепередачи по данной тематике: это программы Д. Добрынина о рок-культуре «Восьмая нота», «Рок-прицел», «Высокое напряжение»; передача «Мюзик-холл» – о знакомстве с современными мюзиклами и рок-операми; авторская программа Б. Гребенщикова «Аэростат» о музыке вообще и эстрадной в частности, а также разнообразные передачи о джазе и рок-музыке на телеканале «Культура».

Предмет «Джазовая и эстрадная музыка» в ДМШ им. С. М. Максимова не теряет своей актуальности. Востребованный все новыми поколениями старшеклассников, он давно занял достойное место в ряду теоретических предметов в курсе ДМШ. Этот предмет позволяет удовлетворить растущий интерес молодежи к новым видам современной музыки и расширяет представление учащихся о музыкальной картине мира. Факультативные занятия побуждают их пополнять свои знания о стилях и направлениях современной музыкальной культуры.

Литература

1. Бондаренко В. А. Энциклопедия популярной музыки [Текст] / В. А. Бондаренко, Ю. В. Дроздов. – Минск : Экономпресс, 2001.
2. Волынский, Э. И. Джордж Гершвин [Текст] / Э. И. Волынский. - 2-е изд. – Л. : Музыка, 1988. – 80 с.
3. История джаза и популярной музыки [Текст] : программа для ДМШ (эстрадная специализация) / сост. Т. Л. Айзикович. – М., 1992.
4. Коллиер, Дж. Л. Становление джаза [Текст] / Л. Дж. Коллиер. – М., 1984.
5. Конен, В. Д. Пути американской музыки [Текст] / В. Д. Конен. – М. : Музыка, 1965. – 525 с.
6. Конен, В. Д. Рождение джаза [Текст] / В. Конен. – М. : Совет. композитор, 1990. – 320 с.
7. Музыка [Текст] : большой энциклопедический словарь. – М. : БСЭ, 1998. – 672 с.
8. Музыка наших дней [Текст] : современная энциклопедия. – М. : Аванта+, 2002. – 432 с.
9. Абоносимова, А. В. Общеобразовательная программа «История джаза и популярной музыки» [Электронный ресурс] / А. В. Абоносимова. – Красноярск, 2009. – Режим доступа: tnu.podelise.ru. – Загл. с экрана.
10. Программа по предмету «Современная музыка» [Электронный ресурс] / авт.-сост. Т.Д. Мелентьева // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>.
11. Цимковский, Б. Я. Джазовые и эстрадные стили: история и исполнители [Текст] : книга для учителя. Часть I. Джаз. Часть II. Рок- и поп- музыка / Б. Я. Цимковский. – Чебоксары, 1995. – 70 с.

Гарькина М. Л., Разуткина Л. И.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДМШ (ДШИ)

Роль педагога-музыканта в современном социуме – многоаспектна и весьма значима. «Педагог должен обладать той невидимой силой притяжения для своего ученика, которая делает невозможным существование одного без другого и которая включает механизм непрерывного развития и учителя, и его ученика» [2, 4].

С поступлением ребенка в детскую школу искусств центральной фигурой для него становится преподаватель по классу основного инструмента. Индивидуальная форма занятий особенно перспективна для личностного воздействия педагога – изначально предполагая тесный контакт, она дает возможность педагогу учитывать индивидуальные особенности учащегося, использовать соответствующие им методы обучения, а также реализовать в процессе сотворчества и диалогического общения собственный личностно-творческий потенциал. Педагог в глазах ребенка является личностью, кумиром, носителем знаний, определенных норм и правил, который, в силу специфики своей профессии, в значительной мере формирует взгляды, убеждения, потребности, вкусы и идеалы детей и подростков, воспитывает их характер, содействует пробуждению активного интереса к музыке, подготавливая к практической музыкальной деятельности.

Согласно художественно-педагогической концепции Э. И. Медведя, необходимыми компонентами готовности педагога дополнительного образования для его эстетико-педагогической деятельности являются:

Информационно-ориентированный компонент, который предполагает наличие знаний и умений по эстетическому воспитанию, понимание значимости художественно-творческой деятельности педагога дополнительного образования, расширение ассоциативных связей с различными видами искусств, которые формирует эстетический идеал, воспитывают художественный вкус.

Коммуникативный компонент – направлен на осознание необходимости овладения основами профессиональной педагогической этики и общения, на знание особенностей индивидуального развития детей, на учет их возрастных особенностей.

Конструктивно-организационный компонент – направлен на эстетико-художественную информированность, знания многообразных форм эстетического воспитания школьников и умений их эффективно осуществлять, различных программ по дополнительному образованию, педагогической целесообразности отобранного музыкального материала.

Мобилизационный компонент – направлен на овладение знаниями и умениями по педагогике, психологии и методике по эстетическому воспитанию школьников в повседневной творческой работе в учреждениях дополнительного образования [2, 15].

Об отличительном типе взаимодействия педагога с ребенком в системе дополнительного образования в отличие от общеобразовательной школы пишут авторы Л. Н. Буйлова и Н. В. Кленова. Они подчеркивают, что в дополнительном образовании у педагога и ребенка стоит общий предмет интереса. Здесь педагог не просто передает определенный объем новой информации, а формирует развивающую среду. Сначала создаются условия, благоприятные для участия ребенка в творческой деятельности; затем обеспечивается сотрудничество в творческом процессе с теми, кто уже в какой-то мере освоил изучаемый материал; за совместной деятельностью следует самостоятельное творчество ребенка, поиск форм и средств реализации творческого потенциала личности [1, 4].

Преподавателю-новатору необходимы также и организаторские способности: умение планировать работу, учитывая конкретную обстановку, возможности и способности ученика; организовать коллектив учащихся класса, продумать внеклассную и досуговую деятельность; наладить работу ученика в классе и дома. Тесный контакт педагога школы искусств и семьи бесспорно расширяет рамки воспитательного пространства: ученик-педагог-родитель.

Большое значение имеют черты характера педагога. Ему необходимы воля, целеустремленность, требовательность, умение довести дело до конца и в срок, настойчивость в преодолении трудностей. В становлении творческой личности ребенка особое значение приобретает и компетентность педагога, широта его собственных интересов и увлечений.

Педагог-музыкант должен обладать еще одним качеством – педагогическим оптимизмом. Последний заключается в оптимистическом подходе к ученику, вере в его успехи. Учитель должен уважать своего ученика, не подавлять его, а активизировать и стимулировать его начинания. Отношения, построенные на интересе, любви, доверии и такте вызывают желания заниматься еще лучше.

Компетентным педагогом ДМШ (ДШИ) можно считать того, кто любит и ценит свое ремесло, стремится к совершенствованию педагогического мастерства, умеет критически подходить к своему поведению; того, кто воспитывает ученика увлеченным музыкой и работой над ней, кто учит своего воспитанника осознанно и самостоятельно разбираться в искусстве и пропагандировать его. Это человек, который готовит будущее российской культуры. От его нравственной позиции, педагогической направленности зависит, что ждет российское общество в дальнейшем.

Литература

1. Буйлова, Л. Н. Дополнительное образование в современной школе [Текст] / Л. Н. Буйлова, Н. В. Кленова. – М. : Сентябрь, 2004. – 8 с.
2. Медведь, Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования [Текст] : учеб. пособие / Э. И. Медведь. – М. : Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. – 24 с.
3. Разуткина, Л. И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в детской школе искусств [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13 00 01 / Л. И. Разуткина. – Чебоксары, 2008. – 20 с.

Васильева Е. А.

МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО УЧИЛИЩА

Начав работать в музыкальном училище, я столкнулась с проблемой, которая меня очень удивила и поразила. Проблема заключается в том, что студенты, пришедшие в профессиональное учебное заведение, не знают, для чего они это сделали. Они любят музыку и гитару, совершенствоваться в игре на которой и поступили, но совершенно не готовы посвятить несколько часов в день занятиям, не заинтересованы музыкой в целом, не стремятся узнать что-то новое, приобрести новые навыки, освоить новые приёмы игры. О каждом можно сказать: «мог бы так играть, но нет желания». Именно в училище пришлось осознать все ужасающие последствия отсутствия у учащихся интереса к учению, несформированной потребности в знаниях. Джули Дирксен в своей книге «Искусство обучать» писала: «Учащиеся без мотивации – серьезный вызов даже для самых талантливых преподавателей» [1]. В данной ситуации перед преподавателем стоит трудная задача по формированию и развитию у студента положительной мотивации к учебной деятельности с целью повышения эффективности учебного процесса.

Сначала выясним, что такое мотив? Пытаясь ответить на этот вопрос, нужно помнить, что это одновременно ответ на вопросы: «зачем?», «для чего?», «почему?», «от чего человек ведет себя именно так, а не иначе?» Большинство психологов сходятся на том, что чаще всего мотив – это и побуждение, и цель (предмет), и намерение, и потребность, и свойство личности, и ее состояние. Попытка найти при определении мотива одну единственную составляющую бесполезна, поскольку поведение как системное образование, обусловлено системой детерминант, в том числе и на уровне мотивации. Говоря же простым языком, мотив – это та сила, которая двигает человека к достижению определенной цели.

Существуют следующие виды мотивов: познавательные и социальные, внутренние и внешние. К познавательным мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. К социальным мотивам – понимание необходимости учения для дальнейшей жизни, процесс учения как возможность общения, похвала от значимых лиц. Учащиеся с внутренней мотивацией заинтересованы в теме как таковой, или же у них есть определенная задача, которую они пытаются решить. Учащиеся с внешней мотивацией исходят из того, что их ждет награда или наказание. Любое «обязательное» обучение, скорее всего, будет означать внешнюю мотивацию. Одной из основных задач преподавателя является повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации учения.

Различают также мотивы достижения успеха и избегания неудач. Учащиеся, мотивированные на достижение успеха, обычно ставят перед собой некоторую позитивную цель, активно включаются в ее реализацию, выбирают средства, направленные на достижение этой цели. Деятельность вызывает у них при этом положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов и сосредоточение внимания. Мотивированные на успех учащиеся обычно выбирают для себя профессии, соответствующие их знаниям, умениям, навыкам, способностям.

Учащиеся, мотивированные на недопущение неудачи, стремятся не к тому, чтобы добиться успеха, а к тому, чтобы избежать неудачи. Он не уверен в себе, боится критики. С работой, в которой возможна неудача, у учащегося связаны только отрицательные эмоции, он не испытывает удовольствия от учебной деятельности. Мотив недопущения неудачи связан с низкой самооценкой, неверием в возможность успеха. Любые сложности вызывают отрицательные эмоции. Ребята, ориентированные на недопущение неудач, нередко характеризуются неадекватностью профессионального самоопределения, причем они игнорируют объективную информацию о своих способностях и возможностях.

Учащиеся, у которых преобладает стремление к успеху, свои победы и неудачи склонны объяснять объемом приложенных усилий, силой своего старания, что свидетельствует о внутреннем контролирующем факторе. Те ребята, у кого преобладает стремление к недопущению неудач, как правило, собственный неуспех объясняют отсутствием способностей или невезением, а успехи – везением или легкостью задания. В этом случае начинает развиваться так называемая «выученная беспомощность». Поскольку ученик не может повлиять ни на сложность задания, ни на везение, ни на отсутствующие способности, то, следовательно, и пытаться что-то делать дальше кажется ему бессмысленным. Такие учащиеся впоследствии отказываются от выполнения даже самых простых заданий.

Степень осознанности мотивов выражается в умении студента рассказать о том, что его побуждает, выстроить мотивы по степени значимости. Действующие мотивы выражаются в успеваемости и посещаемости, в развернутости учебной деятельности и формах ухода от нее, в выполнении дополнительных заданий или отказе от них, в стремлении к заданиям повышенной или пониженной сложности.

В зависимости от того, к какому типу относятся студенты, можно применить несколько стратегий для повышения эффективности обучения.

Стратегия для преподавания учащимся с внутренней мотивацией состоит в том, чтобы предоставить им большую свободу: разрешить выбрать то произведение, которое нравится, позволить самостоятельно обдумать драматургию произведения. Можно предложить учащемуся возможность побыть преподавателем: дать возможность поработать со студентом младших курсов над гаммами, например. Таким образом, он почувствует свою значимость, поймет то, что знания, приобретенные за годы учебы, могут быть кому-то полезными.

Для преподавания учащимся с внешней мотивацией нужно постараться обнаружить внутренние факторы мотивации: есть ли в предмете что-то, способное заинтересовать учащегося, найти связь с актуальными задачами из реального мира. Необходимо найти болевые точки: если вы узнаете, что не удастся учащемуся, и покажете, как справиться с этим, можно быстро превратить внешнюю мотивацию во внутреннюю.

Чтобы пробудить внутреннюю мотивацию, можно предложить участие в каком-либо концерте, фестивале или конкурсе. Для большинства людей это может стать стимулом для самосовершенствования.

Джонатан Хайдт в своей книге «Гипотеза счастья» предлагает аллегория слона и его погонщика: «Погонщик... – это сознательная, контролируемая мысль. Слон символизирует все остальное. Слон – это интуиция, нутро, эмоции – одним словом, наши непроизвольные реакции» [1].

Хайдт говорит о двух составляющих нашего «я»: с одной стороны, это сознание, логика и мышление, а с другой — непроизвольные реакции, эмоции и интуиция. Часто человек чего-то хочет, но разум держит желание в узде: это позволяет планировать наперед и жертвовать сиюминутными желаниями в пользу будущих целей. Но иногда эмоции побеждают, невзирая на команды разума. Чтобы привлечь и удержать внимание учащихся, нужно обратиться к их эмоциональной, интуитивной стороне.

Одним из средств привлечения внимания является история. На каждом уроке можно рассказывать по интересной истории: она может носить философский, поучительный характер, может высмеивать недостатки. Люди любят истории, с их помощью они многое узнают, истории особенно хорошо запоминаются, не вызывают скуку.

Еще один способ заключается в том, чтобы сделать учащегося героем собственных историй: дать учащемуся почувствовать себя способным. Покажите ему результаты до и после: учащимся необходимо знать, какими они станут, если овладеют данными навыками. Что они смогут делать из того, что не умеют сейчас? Станут ли они более способными? Получат ли они новые инструменты для профессиональной деятельности? Покажите, на что они будут способны в будущем и как этому научиться.

Создание ощущения срочности – один из самых больших плюсов использования сценариев в процессе обучения. Матрица срочных и важных задач Стивена Кови указывает на склонность людей браться в первую очередь за срочные задачи, нежели важные [1]. Ощущение срочности можно создать при помощи следующих средств: 1) Увлекательная история, иллюстрирующая музыкальное произведение. Используйте классические повествовательные приемы. Пусть будет главный герой, у которого есть цель, и антагонист, мешающий эту цель выполнить. Главный герой должен преодолевать трудности на пути к цели. Придумайте ключевой эпизод, который ляжет в основу драматургии истории, – конфликт, требующий разрешения. Сделайте так, чтобы главный герой менялся и рос над собой для того, чтобы преодолеть трудности. 2) Ограничение во времени или ресурсах. Один из самых верных способов создать ощущение срочности – введение ограничений. Дайте учащимся решить какую-либо задачу, ограничив их во времени или ресурсах. 3) Последствия, а не обратная связь. В ситуациях, когда учащимся приходится делать выбор, акцентируйте внимание на реальных последствиях, а не просто давайте обратную связь.

Удивляйте своих учащихся. Ничто так не привлекает внимание и не стимулирует работу ума, как удивительное. Здесь поможет прием «Фантастическая добавка». Студенту предлагается представить себя героем произведения, над которым идет работа, и попытаться рассказать историю с позиции этого героя [4].

Нельзя не учитывать значение эмоционального фактора. На занятии необходимо в мельчайших подробностях прорабатывать эмоциональный и образный строй каждой

фразы. Так текст запомнится быстрее, запоминание приобретет осмысленный характер. Исполнять всегда легче, когда знаешь, как это сыграть: у студента появляется уверенность в своих силах, создается ситуация успеха.

Человек – существо социальное. Привлечь его внимание можно при помощи ситуации общения. Мы становимся более внимательными, если в процессе участвуют другие люди. Ансамблевое музицирование является незаменимой формой работы со студентами. Они помогают друг другу справляться с трудностями, выступают в качестве источника знаний друг для друга. Данная форма работы развивает слух, предоставляет возможность реализовать себя в концертной деятельности, ощутить свою значимость в совместном деле [3].

Роберт Чалдини в книге «Психология влияния. Как научиться убеждать и добиваться успеха» говорит о принципе социального доказательства, который заключается в склонности считать какое-либо поведение предпочтительным, если другие люди ведут себя так же [2]. Если учащиеся видят, что другие увлеченно занимаются, то вероятность того, что они сами будут успевать, выше.

Прекрасным средством мотивации могут стать внутренние награды. Они принимают различные формы, например удовлетворение от самой деятельности, радость от приобретения новых навыков, предвкушение будущих способностей. Ценным поощрением станет участие в концертной деятельности, где учащиеся смогут продемонстрировать результаты своей работы.

Повышайте самоэффективность учащихся. Самоэффективность – это вера человека в эффективность собственных действий. Это тот самый «паровозик, который верил в себя» («Я смогу! Я смогу!»). Хвалите учеников за старание.

Сделайте достижения видимыми. Публично критиковать учащихся с низкой успеваемостью непродуктивно, зато признание тех, кто добился успеха, может вдохновить других на достижения.

Процесс формирования мотивации учения длительный и трудоемкий, требующий от преподавателя совершенствования своего мастерства, постоянных поисков новых форм работы со студентами. Не стоит ожидать скорого результата. Но если верить и не отступать от намеченного пути, то успех непременно придет.

Литература

1. Дирксен, Дж. Искусство обучать: как сделать любое обучение нескудным и эффективным [Текст] / Джули Дирксен ; пер. с англ. Ольги Долговой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 276 с.
2. Чалдини, Р. Психология влияния. Как научиться убеждать и добиваться успеха [Текст] / Р. Чалдини. – М.: Эксмо, 2012.
3. Сборник материалов научно-практической конференции «Преподавание гитары. На пути к вершинам» [Текст]. – Чебоксары, 2012.
4. [http://litceysel.ru/amd/«Воспитание+и+обучение+\(Традиции,+инновации,+результативность\)»b/part-2.html](http://litceysel.ru/amd/«Воспитание+и+обучение+(Традиции,+инновации,+результативность)»b/part-2.html)

Безденежных Т. Н.

В. А. СУХОМЛИНСКИЙ И ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Автор рассматривает взаимодействие общих принципов обучения детей в общеобразовательной и детской музыкальной школах, опираясь на труды выдающегося педагога, ученого В. А. Сухомлинского.

Педагогические принципы воспитания и обучения детей в музыкальной школе имеют много общего с принципами обучения в общеобразовательных школах. Поэтому целесообразно использовать в музыкальных школах опыт крупнейших специалистов в области педагогики. Одним из выдающихся деятелей педагогической науки двадцатого века был В. А. Сухомлинский (1918-1970) – талантливый ученый-педагог, директор Павлышской средней школы, Герой Социалистического Труда, член-корреспондент Академии педагогических наук СССР, заслуженный учитель школы УССР. Сухомлинский создал оригинальную педагогическую систему, основывающуюся на признании личности ребёнка высшей ценностью, на которую должны быть ориентированы процессы воспитания и образования, а также творческая деятельность сплоченного коллектива педагогов-единомышленников и учащихся. Василий Александрович не был «кабинетным» ученым. В процессе обучения и воспитания детей он вел научные наблюдения, проводил эксперименты, и только убедившись в эффективности своих педагогических идей, своего опыта и опыта своих коллег, излагал все это в книгах, научных статьях. Воспитание Сухомлинский понимал как формирование «мыслящих личностей», а не послушных исполнителей партийных команд. Сухомлинский строил процесс обучения как радостный труд, уделяя большое внимание формированию мировоззрения учащихся; важная роль в обучении отводилась слову учителя, художественному стилю изложения, сочинению вместе с детьми сказок, рассказов.

Неоднократно подчеркивая огромное значение музыки в воспитании детей, он писал: «Как гимнастика выпрямляет тело, так и музыка выпрямляет душу человека. Музыка и нравственность – это проблема, ожидающая глубокого изучения и исследования. Среди многочисленных средств воздействия на юное сердце важное место принадлежит музыке» [1, 170]. Этим высказываниям мы находим подтверждение и в современном педагогическом процессе.

В свете работ В. А. Сухомлинского, учитывая специфику музыкальной школы, рассмотрим некоторые проблемы обучения в детских музыкальных школах. Сухомлинский был убежден в том, что не существует детей, которые не хотели бы с самого начала обучения учиться. Желание это пропадает от неумения трудиться, неумения

работать самостоятельно. «Неумение трудиться порождает нежелание, нежелание порождает лень. Чем дальше, тем цепь порока становится все крепче, и разрывать ее все труднее. Главное средство против этих пороков – учить детей самостоятельно трудиться в младшем возрасте. Чтобы человек хотел учиться, он должен уметь учиться» [1, 78].

Порой случается так, что дети, пришедшие в музыкальную школу по собственной воле, с радостью, с желанием учиться, постепенно теряют интерес к занятиям: мало и неохотно занимаются специальностью, не любят уроки сольфеджио и музыкальной литературы. Более того, после 5-7 лет настойчивой работы, многие из закончивших школу не занимаются музыкой, не музицируют дома, не посещают концертов, не участвуют в самодеятельности.

Одной из причин этой проблемы является недостаточная самостоятельность выпускников музыкальных школ, неумение трудиться, неподготовленность их к какой-либо форме активной музыкальной деятельности. Юные музыканты недостаточно обучены навыкам чтения с листа, транспонирования, подбора на слух. Далеко не все могут применить полученные знания и умения в реальном мире. В результате, после многолетнего обучения, учащиеся зачастую способны лишь сыграть несколько пьес, подготовленных под руководством преподавателя. Выученные произведения постепенно забываются, тускнеют, и ученик остается ни с чем. Таким образом, налицо разрыв между результатами обучения и растущими требованиями к нему со стороны личности обучающихся, родителей, рынка труда, социальных потребностей.

Чтобы уменьшить разрыв между теорией и практикой мы, преподаватели отделения народных инструментов детской музыкальной школы № 4 имени Ходяшевых, стараемся создать своим ученикам все условия для самостоятельного творчества. Желание творить проявляется у детей всегда в неперенном стремлении меньше созерцать или механически выполнять предначертанное и вносить свое. Как приятно оживлен ребенок, когда он рассказывает о заинтересовавшем его событии, об испытанном приключении или знакомит с сочиненной им сказкой. И как, напротив, официально ведут себя дети, повторяя что-либо против воли выученное. Так происходит и в процессе музыкального обучения. Мы, педагоги, убеждены в том, что ничто так не зажигает детей, как возможность музыкального творчества. Музицирование является самым важным из всех направлений музыкального воспитания. Поэтому мы всегда поддерживаем тех детей, которые стремятся музицировать в домашней обстановке. Это семейные праздники, дни рождения, юбилеи бабушки или дедушки. Чтобы стимулировать интерес к домашнему творчеству, в конце каждой учебной четверти мы проводим прослушивание песенного репертуара, которое называется «Любимые мелодии». Формирование и подготовка этого репертуара осуществляется учениками практически самостоятельно. Они имеют возможность применить на практике навыки творческой работы: подбор на слух, чтение с листа, транспонирование, приобретают навык аккомпанемента. Отсюда наша установка: необходимо поощрять любые творческие проявления учащихся. Такой подход позволяет детям к концу обучения накопить достаточный музыкальный багаж, а применяя его на практике, ученики приобретают уверенность в своих силах, у них повышается интерес к занятиям, появляется желание совершенствовать свое мастерство.

В качестве примера творческого отношения к занятиям хочется рассказать о необычном мероприятии, которое совсем недавно было проведено учащимися и преподавателями отделения народных инструментов ДМШ № 4. «Музыка, которую выбираю Я» – так назывался вечер творческих экспериментов. Участники концерта должны были не только выбрать музыкальное произведение, но и найти творческую «изюминку» в каждом номере. Детям, участвующим в концерте, заранее раздавались творческие задания: самостоятельно разучить понравившееся произведение, побыть в течение двух месяцев «педагогом» и подготовить к концертному выступлению своего «ученика», разучить с хором произведение, а затем выступить на концерте в качестве дирижера. А такие задания, как подбор по слуху аккомпанемента к вокальному произведению и исполнение его со своими друзьями, привлечение родителей к участию в инструментальном ансамбле, разъяснительное вступительное слово, красочные костюмы – все это ребята придумали сами.

Подобные формы внеклассной работы с учащимися являются основным аспектом формирования детского коллектива, помогающим сплотить ребят, создать творческую атмосферу в классе, лучше узнать круг интересов и внутренний мир учащихся, избавиться от лени и скуки. Неслучайно «детский коллектив, – по мнению Сухомлинского, – это опора воспитателя». Как показывает практика, и в музыкальной школе, в индивидуальном классе может быть создан крепкий, деятельный коллектив, несмотря на разницу учащихся в возрасте, воспитании, темпераменте.

Другая причина потери учащимися интереса к музыке как во время обучения в школе, так и после заключается в следующем. Дети должны значительную часть музыкальных произведений исполнять наизусть, как того требуют программы обучения. На заучивание ученики обычно затрачивают достаточно много своего времени. Пьесы для ознакомления занимают в репертуарных планах учащихся очень незначительное место, выбор их часто бывает непродуманным и случайным. Если пьесы для ознакомления займут большее место в плане работы, ученик пройдет несравненно больше музыкальных произведений. Это расширит его музыкальный кругозор, укрепит навыки игры по нотам и даже облегчит заучивание других произведений.

От личности педагога, от его творческой устремленности зависит очень многое. Сухомлинский писал: «Лень часто расцветает как тяжкая беда и порок не потому, что человек ничего не делает, а потому что работа не вдохновляет, не одухотворяет его, не оставляет положительного следа в эмоциональной памяти» [1, с. 78]. Педагог должен уметь поддерживать непрерывный интерес к своему предмету и увлекать ребенка учением. Увлечение – залог успеха в любом деле.

«Важнейшим условием полноценного умственного воспитания, писал В. А. Сухомлинский – являются прочные сознательные знания элементарных истин науки – тех «азов», с которых начинается обучение и без которых невозможно овладение вершинами знаний» [2, с. 168]. В музыкальном обучении есть свои «азы». Это умение читать, слышать и воспроизводить на музыкальном инструменте все то, что написано в нотах: нотные знаки в двух ключах, их длительность и многие другие обозначения, употребляемые в музыке. Как ускорить процесс их усвоения? Как закрепить их,

превратить в прочные навыки? Незаменимым помощником педагогов являются учебно – методические пособия.

Так, в книге «В музыку с радостью» (авторы О. Геталова и И. Визная) дана методика одновременного прохождения скрипичного и басового ключей как единого комплекса. Это значительно ускоряет процесс освоения нотной записи в обоих ключах и, что очень важно, не оставляет басовый ключ для учащихся «пасынком», которого они долгое время не любят и потому хуже знают. Желательно как можно раньше вводить добавочные линейки (ведь ноты на них записываются по тому же принципу, что и на основных пяти линейках нотного стана) и знаки альтерации, чтобы скорее переходить к музыкальным произведениям с большим количеством знаков. Для закрепления этих начальных знаний необходимо, чтобы ученик как можно больше работал с нотным текстом, так же, как в общеобразовательной школе – с книгой. Сухомлинский считал, что постоянная работа над текстом развивает у ребенка умение мысленно охватывать законченные части и все предложение в целом, умение догадываться о какой-то части слова или предложения, даже не дочитав его до конца. Поэтому с первого года обучения ребенок должен получать как можно больше возможностей для чтения нотного материала.

В музыкальных школах работа над нотным текстом должна вестись не только на уроках по специальности, но и на уроках по всем дисциплинам учебного плана. Ведь в общеобразовательной школе потому и закрепляются так прочно и сравнительно быстро навыки чтения, что работа с книгой ведется не только на уроках русского языка и литературы, но и на уроках по всем остальным предметам.

«Многолетний опыт убедил меня, – пишет Сухомлинский, – что уродливый характер умственного труда учеников – постоянное заучивание, «зубрежка» – порождает инертность мысли. Тот, кто только заучивает, может многое помнить, но если приходится найти в памяти азбучную истину, все в голове смешивается, человек делается беспомощным перед элементарным умственным заданием, не умея отбирать для запоминания самое необходимое, он не умеет думать» [2, с. 168]. Сухомлинский считает, что не нужно выдвигать на первое место запоминание, заучивание. «Если умственную энергию направлять на то, чтобы глубоко осмыслить, как раз и совершается произвольное запоминание. А если все силы длительное время направлять на то, чтобы заучить, – притупятся умственные способности» [2, с. 142].

Итак, Сухомлинский придает огромное значение «осмысливанию материала», воспитанию в ученике способности думать, мыслить. Это полностью совпадает с точкой зрения крупнейшего советского музыканта Генриха Нейгауза, считавшего, что ученики должны научиться мыслить как музыканты, а «учитель игры на любом инструменте должен быть, прежде всего, учителем музыки, т. е. разъяснителем и толкователем» [4, с. 202].

В музыкальной школе умение мыслить, самостоятельно трудиться, анализировать свою работу имеют особое значение, т. к. приобретение навыков игры на музыкальном инструменте, исполнительская практика требуют очень большой затраты времени, сил, настойчивости, терпения, воли и желания. Без наличия интереса – это недостижимо. Все сказанное относится, конечно, не только к урокам по специальности, но и ко всем другим дисциплинам учебной программы музыкальной школы.

Остановимся на предмете сольфеджио. Несмотря на то, что педагоги детских музыкальных школ постоянно совершенствуют методы преподавания своего предмета, до сих пор многие ученики не любят уроков сольфеджио – плохо их посещают, плохо успевают. Почему? Ведь предмет сольфеджио в музыкальной школе призван помочь ученику слышать, интонировать и осмысливать всю ту музыку, которую он исполняет. Вне музыки – сольфеджио не имеет смысла. Все, что приобретает ученик, с чем знакомится с первого класса на уроках по специальности, должно быть использовано и закреплено на занятиях по сольфеджио. И нотная запись в обоих ключах, и добавочные линейки, и знаки альтерации, и интонации мелодий в разучиваемых пьесах – словом все, начиная с «азов» и кончая сложными построениями, входящими в программу музыкальных школ (а со способными учениками – и шире). Сольфеджио не должно отставать от обучения игре на инструменте. Постоянная работа над нотным текстом, над правильной группировкой длительностей имеет не только теоретическое значение – она служит надежным средством, облегчающим чтение с листа и разбор новых музыкальных произведений. Между тем, до сих пор, сольфеджио и игра на инструменте оторваны друг от друга; между ними практически нет контакта: специальность сама по себе, сольфеджио – само по себе.

Сухомлинский говорит: «Если в отрочестве умения не развиваются и не углубляются, подростку трудно учиться» [1, с. 100]. Теоретический раздел сольфеджио, то есть построение гамм, интервалов, аккордов, вообще плохо усваивается, его слабо знают даже учащиеся заканчивающие школы, хотя он проходит параллельно и на уроках по специальности. А между тем, этот материал не труднее, а легче чем информация, получаемая подростками в аналогичных классах общеобразовательной школы. В. А. Сухомлинский это объясняет следующим образом: «Чем легче предмет, тем с большим равнодушием относятся подростки к механическому нагромождению труда. Особым уважением у подростков пользуются учебные предметы, требующие значительных мыслительных усилий, сообразительности, сметливости» [1, с. 101]. «Получается парадокс: то, что по замыслу учителя должно было бы облегчить умственный труд, – по сути, делает его труднее, словно усыпляя, притупляя пытливым ум» [2, с. 134].

Важную роль в музыкальном развитии учащихся играют уроки музыкальной литературы. Именно этот предмет может способствовать воспитанию любви к музыке, умению слушать ее, эмоционально воспринимать.

Сухомлинский писал: «Труднейшее в познании языка чувств – это говорить о музыке. Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки» [2, с. 305]. «Когда я видел, что подросток взволнован, потрясен художественным образом... для меня это было нравственно важнее, чем то, что он дал точный ответ. Возможно это в какой-то мере преувеличение, но эта мысль не дает мне покоя уже 30 лет: ставить вопрос ученикам после чтения художественного произведения иногда также неуместно, как после слушания музыкального произведения предлагать рассказать его содержание» [1, с. 175].

Преподаватель музыкальной литературы, который стремится приобщить детей к мировой музыкальной сокровищнице, научить их разбираться в сложных музыкальных законах, должен быть увлеченным, эмоциональным, высокообразованным педагогом,

знания которого значительно глубже, чем того требует программа обучения. «Умение педагога раскрыть перед детьми увлекательные перспективы проникновения в тайны природы, умение возбудить чувство изумления перед наукой, знаниями – это и есть та искра, зажигающая детские сердца, без которой нельзя представить полноценной интеллектуальной жизни» – считал Сухомлинский [1, с. 170].

Курс музыкальной литературы должен быть тесно связан не только с курсом сольфеджио (т. к. на уроках музыкальной литературы закрепляются и расширяются слуховые навыки, углубляются знания музыкальной грамоты), но и с уроками специальности, поскольку учащиеся должны проигрывать главные темы прослушанных произведений. Уроки музыкальной литературы должны развивать художественный вкус учащихся, приносить им эстетическое наслаждение. К сожалению, бывает так, что преподаватели музыкальной литературы подменяют эстетическую сторону предмета «образовательной» – усвоением конкретных знаний, биографиями композиторов и т. д.

Чтобы как-то избежать этого, в ДМШ № 4 очень большое внимание уделяется внедрению интегрированного подхода в процессе обучения. Проводятся мероприятия, где в тесном взаимодействии контактируют музыкальные предметы. Например, музыкальная литература и специальность. В этом году на отделении запланировано и уже осуществляется мероприятие из цикла «Межпредметные связи»: «Вместе с музыкой – страницы истории народных музыкальных инструментов» (семь тематических уроков для учащихся 1 класса ОНИ в рамках учебных занятий по музыкальной литературе). Каждый урок посвящен имеющемуся в школе народному музыкальному инструменту. Преподаватель музыкальной литературы готовит презентацию, знакомит первоклассников с историей возникновения и развития инструментов, интересными фактами из их биографии. Концертную часть подготавливают преподаватели по специальности со своими учениками. Первоклассники уже познакомились с историей балалайки, баяна и домры. Слушатели вели себя очень активно, задавали вопросы, выполняли предложенные творческие задания.

В ближайшее время пройдет урок-викторина «Музыкальные формы и жанры» для учащихся третьего класса народного отделения, где теоретическую часть урока, подготовленную педагогом по музыкальной литературе, будут сопровождать выступления ребят на музыкальных инструментах. Здесь учащимся вновь придется доказывать свое умение фантазировать, творить.

Интересно проходят в школе творческие вечера из цикла «Творческие параллели» (специальность и общее фортепиано), где ученики одновременно исполняют произведения, как на основном инструменте, так и на дополнительном. Родителям очень приятно видеть разносторонние успехи своих детей.

У ДМШ № 4 хороший контакт с общеобразовательными школами Московского района города Чебоксары. Это дает возможность встречаться с будущими учениками, знакомить их со звучанием музыкальных инструментов. Одно из недавних мероприятий, которое состоялось музыкальной школе, называлось «Одноклассники. Взгляд из зала». На встречу со своими одноклассниками, которые обучаются в нашей музыкальной школе, вместе со своим классным руководителем пришел в полном составе 7 «Г» класс

школы № 59. Ребятам было интересно поглядеть на своих друзей – одноклассников другими глазами, из зала, в необычной обстановке; открыть в них такие черты, о которых они и не догадывались раньше. Как внимательно и уважительно они слушали своих одноклассников! А как старались «артисты»! Подобные мероприятия развивают у детей чувство коллективизма, самоуважения, а также подтверждают педагогическое кредо Сухомлинского, которое заключается в том, чтоб учение должно быть воспитывающим, не оторванным от реальной жизни, а отношение к личности ребенка уважительным.

Сегодня жизнь требует, чтобы музыкальная школа выпускала всесторонне развитых, умеющих творчески мыслить, глубоко чувствовать, любящих искусство детей. Это требует от педагогов музыкальных школ постоянных поисков новых форм и приемов работы, совершенствования своего педагогического мастерства, вдохновения, полной отдачи, безграничной преданности своему делу. Только тогда в музыкальной школе будет создана та особая атмосфера, при которой ее учащиеся смогут всесторонне развиваться, а в педагогической среде будет жить замечательная традиция – служить не только музыке, а в первую очередь – служить ребенку, и относиться к нему, как к будущему носителю высокой культуры.

Литература

1. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Текст] / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – М., 1975.
2. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина [Текст] / В. А. Сухомлинский. – 3-е изд. – Владивосток, 1974.
3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – 5-е изд. - Киев, 1974.
4. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога [Текст] / Г. Г. Нейгауз. - Москва : Музыка, 1987. - 240 с.

Апатина А. И.

КЛАССИЧЕСКАЯ ГИТАРА: ТВОРЧЕСКАЯ МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДМШ

Обучение исполнительскому искусству на классической гитаре – сложный и многогранный процесс, предполагающий воспитание личности и передачу специальных знаний, умений и навыков.

Современных детей, окруженных большим количеством гаджетов и представляющим свою жизнь без интернета, сложно увлечь. Высокая скорость обмена информацией и быстрый темп жизни вошли в привычку. Дети, как правило, ожидают мгновенного результата от своей деятельности в любом начинании, в том числе и в обучении игре на музыкальном инструменте, поэтому у начинающих гитаристов существует проблема несоответствия ожидания легкости обучения и быстрого результата и реальности, где требуется усердие и время, ведь гитара – достаточно сложный в техническом плане инструмент. Решение этих проблем определяет актуальность выбранной темы.

Один из главных принципов развития интереса учащихся – творческий подход к обучению. Варианты творческого подхода могут быть различными: использование информационно-компьютерных технологий, прослушивание и анализ аудио, видео - записей музыки в исполнении выдающихся гитаристов, просмотр и обсуждение наиболее удачных различных конкурсных выступлений сверстников, посещение концертов, беседы об исполнительском мастерстве знаменитых музыкантов, популяризация различных направлений, жанров, стилей.

В сферу исполнительской практики игры на гитаре входит огромный репертуар разных стилей и жанров как эстрадного, так и классического искусства, способный увеличить интерес начинающих исполнителей к самому процессу обучения, расширить их музыкальный кругозор. При составлении репертуара желательно учитывать ряд спектров: индивидуальные данные обучающегося, его предпочтения и желания, требования новых образовательных программ по обучению игре на гитаре и различных музыкальных конкурсов. Наряду с изучением художественных произведений обучающийся должен систематически работать над инструктивным материалом – гаммами, упражнениями, этюдами и прочим, предназначенным для развития специальных навыков [1]. Важно в преодолении технических трудностей выстроить работу с детьми так, чтобы они понимали, что задача выполнима. От успешно выполненного задания ребенок получает позитивные эмоции, которые закрепляются в процессе обучения, и сама учебная деятельность начинает ассоциироваться с чем-то приятным, т. е. ребенок начинает

хотеть играть потому, что это легко и радостно. Ощущение «сложно» у него постепенно переходит в разряд «выполнимо», а «Я смог» рождает внутреннюю уверенность: «Я могу!» – «Я способен!» – «Мне все по плечу!» [2].

Сегодня обучение на гитаре раскрывает массу возможностей – участие в самых различных конкурсах и фестивалях, исполнение музыкальных произведений на многих музыкальных площадках или в тесном кругу семьи и друзей, а использование современных информационных технологий помогает без труда найти ноты любимейшей композиции.

Реальная общественная потребность в активизации творческого потенциала личности предполагает новые типы нестандартных уроков в соответствии с интересами обучающимися.

17 ноября 2014 года в концертном зале Детской музыкальной школы № 3 состоялся концерт с участием учащихся класса преподавателя Апатиной А. И. и мам учеников в рамках классного проекта «Поем вместе с мамой», который призван формировать развитие и совершенствование навыков игры на музыкальном инструменте, сценического мастерства, расширение исполнительских возможностей юных гитаристов, желание разнообразить репертуар, а так же активное вовлечение в процесс обучения и участия в нем родителей учеников.

Положительный результат очевиден – дети запели под собственный аккомпанемент на гитаре для слушателей, заинтересовались песнями друг друга, обменялись аккордами и словами, что является показателем того, что ребята будут продолжать развитие в этом направлении уже по собственному желанию. Закрепили полученный результат успешным участием на городском конкурсе бардовской песни.

В своей педагогической практике я использую концертную деятельность и ансамблевую практику. Подготовка будущего музыканта-исполнителя к сцене должна вестись уже в начальный период обучения в ДМШ, поскольку проблема сценического волнения одна из наиболее актуальных, жизненно важных для музыкантов-исполнителей [3].

Таким образом, мотивация является важным фактором для обучения, направленного на освоение знаний, умений учеников и повышение их интереса к овладению инструмента, а оптимизация разнообразных педагогических путей и средств обучения служат основой в становлении будущего исполнителя.

Литература

1. Голубовская, Н. И. Искусство исполнителя [Текст] / Надежда Голубовская ; ред., сост.: Т. А. Зайцева, С. С. Закарян-Рутстайн, В. В. Смирнов. – СПб.: Композитор, 2007. – 488 с.
2. Кирнарская, Д. К. Психология музыкальных способностей. Музыкальные способности [Текст] / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты - XXI век, 2004. – 496 с.
3. (Орлова) Иванова, В. В. Музыкальное исполнительство как вид творческой деятельности [Текст] / В. В. Иванова // Образование и общество. – 2011. – № 2 (67). – С. 122-125.
4. Харичева, Д. В. Проблема развития творческих способностей в контексте музыкального образования [Текст] / Д. В. Харичева // Прогресс – 2004: современные проблемы науки и образования : тезисы научно-практической конференции, посвященной памяти академика В. В. Лебединского. – М. 2004. – С. 40-41.

Иванова Н. Г.

ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГСКОГО ХРАМА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX - XX ВЕКОВ

Русская литература необычайно богата различными образами и символами, каждый из которых несёт в себе определённый смысл и непременно становится важным и актуальным для читателя. Одним из таких образов является православный храм, символичность которого не имеет границ. Не менее важным образом в литературе представляется и образ города, в рамках которого может писаться история, решаться судьба поколений и целого государства. Несомненно, одним из крупнейших его представителей может считаться город Санкт-Петербург. Совмещая эти образы воедино, хотелось бы рассмотреть их проявления в русской литературе периода XIX – XX веков и проанализировать значения их смысловых функций. Именно рассмотрение возможной функциональности образа петербургского храма и является целью данной исследовательской работы.

В литературе периода XIX века образ петербургского храма начинает проявляться со стихотворений великого А. С. Пушкина. В одном из них («Перед гробницею святой...») Пушкин описывает Казанский собор и могилу М. И. Кутузова. Образ полководца здесь тесно связан с образом самого храма, что является функцией передачи реальности и характера эпохи и движения исторических событий. Казанский собор в этом стихотворении – олицетворение мощи и славы доблестных подвигов покойного.

Ещё одно упоминание об этом храме встречается в повести Н. В. Гоголя «Нос». Не случайно, единственная встреча носа и его хозяина происходит именно в кафедральном соборе, где Ковалёву предоставляется возможность одухотвориться и очиститься. В это святое место Гоголь и приводит своего героя для отображения его собственных пороков и страхов. Ковалев боится потерять свой нос, то есть, в гоголевской концепции, статус. В этой сцене мы наблюдаем, как полно раскрывается сущность главного героя. Именно в Казанском соборе он теряет свою надуманную маску. Фактически Н. Гоголь использует этот образ как способ передачи состояния лирического героя и как способ композиционной организации (кульминационную точку).

Образ петербургского храма присутствует в произведении еще одного писателя XIX века – И. А. Гончарова – в его романе «Обломов». Храм в нем предстает как символ надежды, спасения и любви для одной из гончаровских героинь – Ольги. Замеченный ею Смольный собор – ее непреодолимое желание ускорить венчание, которое все время откладывается. Смольный для нее является лучом света и надежды на ее женское благополучие, то есть он выполняет функцию способа передачи состояния лирической героини.

В поэзии XIX века петербургский храм встречается и в стихах Ф. И. Тютчева. Исаакиевский собор, который описан в стихотворении «Глядел я, стоя над Невой...» выступает проводником между чувствами автора и обликом города. Образ Исаакиевского собора, являющегося визитной карточкой Петербурга, в полной мере раскрывает всю притягательность чарующего града. Другими словами, Исаакиевский собор в данном стихотворении выступает как символ, демонстрирующий уникальность топоса.

Говоря о Петербурге и литературе XIX века, нельзя обойти стороной творчество Ф. М. Достоевского. В его произведениях прослеживается связь петербургских храмов с его собственными воспоминаниями, одно из которых он закладывает в уста князя Мышкина в романе «Идиот», где описываются его впечатления от увиденных куполов церквушки. В основу этого описания заложено реальное событие на Семеновском плацу в декабре 1849 года, когда Достоевский ожидал исполнения смертельного приговора через расстрел, однако был милован государем и впоследствии смертная казнь была заменена каторгой. В минуты ожидания смерти Ф. Достоевский наблюдал купола Введенской церкви, расположенной напротив плаца, которую спустя двадцать лет описал его герой – князь Мышкин.. Именно эту, собственным опытом нажитую истину, истину отчаяния и раскаяния за несколько минут до гибели души и несет Достоевский через все свое творчество, сопровождающееся образом храма, который непосредственно для автора выполняет функцию движения событий в его жизни, а для персонажа князя Мышкина является маркером реальной и ирреальной действительности, границей между бытием и небытием.

В литературе XIX века мы еще видим образ храма как символ веры и надежды, который имеет достаточно разнообразное множество трактовок. В XX веке же функции этого образа меняются под влиянием новых революционных веяний и их взглядов на религию, и лишь не многие из поэтов продолжали его поддерживать.

Одним из воспевателей православного Петербурга в поэзии XX века является О. И. Мандельштам. В его стихах отчетливо прослеживается восхищение городской соборной архитектурой. Подобной музой для него послужил Исаакиевский собор. Он запечатлел его в стихотворении «Люблю под сводами седья тишины...», написанном в 1921 году. В этом стихотворении образ храма раскрывается как символ веры, который необходим поэту в трудный момент. Поэта трогает внутренняя обстановка в храме – все до малейших деталей, которую он называет «зернохранилищем добра». Его чувства исключительно светлые. Их порождает «зерно глубокой полной веры». В этом случае мандельштамовский образ храма несет в себе функцию способа передачи состояния лирического героя.

Поэзию великой А. А. Ахматовой религиозная тема также не обошла стороной. В ее душевных женских стихах образ храма является светлым лучом в «кутерме» революции. В стихотворении «Тот голос, с тишиной великой споря...», написанном в 1917 году, этот образ сопоставляется с образами холодной и трагической зимы. В её стихотворении упоминается Смольный собор, что неслучайно. В 1917 году здание собора было занято Петроградским Советом солдатских депутатов и рабочих, что говорит о приостановлении главной деятельности храма. Ахматова скорбит по утраченным дореволюционным и довоенным годам, пусть и морозным и нелегким, как «зима перед войной белее сводов

Смольного собора», но, тем не менее, не настолько скорбным, чтобы глядеть назад «в тоске предельной». В своем стихотворении она преподносит образ храма как способа передачи течения времени и смены эпох.

После революции образ петербургского храма фигурирует в основном, лишь в поэзии Серебряного века, и то встречается достаточно редко. Во второй половине XX века он появляется в стихотворении шестидесятника И. А. Бродского «Пьеса с двумя паузами для сакс-баритона», в котором автор интереснейшим образом описывает Петербург. Город Бродского в этом стихотворении представлен множеством звуков, начинающихся с «металлического зова в полночь», слетающего с Петропавловского собора. Именно собор является зачинателем городского голоса и фигурирует как городская достопримечательность или часть архитектурного ансамбля и выполняет функцию уникальности ландшафта, городского характера и его атмосферы.

Исходя из рассмотренных произведений русской литературы XIX и XX веков, в которых фигурируют образы различных петербургских храмов, можно заключить, что соборная архитектура Петербурга до революции несла в себе символ Бога и рассматривалась сквозь призму ее основных функций. Этому придавалось авторами большое значение, чего не сказать о литературе XX века, где собор, в основном, выступает вдохновителем для писателей и поэтов как культурная ценность. Скорее всего, это связано с человеческим мышлением, характерным для той или иной эпохи. В двадцатом столетии образ храма изобилует, по большей части, в поэзии. Он уже не несет в себе всей мощи одухотворенности людей и не раскрывает через себя религиозные предпочтения литературного создателя. Символ храма становится размытым в литературе этой эпохи. Исходя из этого следует, что образ храма может эволюционировать в русской литературе в зависимости от политического государственного строя, а также течения общественной мысли и идеи.

Гладкова Т. Ю.

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЛЮБВИ К КУЛЬТУРЕ СВОЕГО НАРОДА

«Фольклор» – folklore/ «Фольк» – folk – народ, lore – знание, профессиональное знание, объем знаний, имеющийся у людей. Принято переводить, как «народная мудрость», а употребляется оно обычно как «народное творчество».

Фольклор как явление культуры устной традиции продолжает существовать и с возникновением культуры письменной традиции. На протяжении веков эти культуры, взаимодействуя, оказывают влияние друг на друга. Так, фольклорные произведения начинают существовать в письменном виде по законам, свойственным письменной культуре. Более того, фольклор входит и в профессиональное искусство. Фольклорные произведения входят в репертуар домашнего музицирования, в учебные программы общего и специального образования, звучат с концертной эстрады, пропагандируются средствами массовой информации. Многообразие проявления фольклора и фольклоризма в культуре современного общества, естественно не могут не отражаться в школьном музыкальном воспитании. Очевидно, что они по-разному могут претворяться в сельской и городской школах, на уроках музыки и во внеклассной работе. О том, какова миссия школы учителя и ученика в постижении, сохранении и развитии народной традиционной культуры, пойдет речь.

Фольклор является идеальной платформой для развития всех органов чувств, внимания, воспитания воли, а также базой для формирования культурно-эстетического восприятия древних пластов как собственного народа, так и народов других национальностей. Песенный фольклор следует выделить в особую категорию дисциплин, которые обладают наиболее сильным воздействием как в образовательном, так и в воспитательном плане. Фольклор требуется вводить с 5-6 лет. Заложное в детстве отзовется готовностью принять эту культуру в подростковом возрасте без отторжения. Опыт показал, что начало обучения фольклору в 11-12 лет не дает таких результатов, как раннее начало, и встречает по большей части активное сопротивление среди детей, музыкально-языковая культура которых формировалась вне фольклорного пространства.

Приобщение учеников к истории и культуре своего народа; обретение и осознание ими древних корней рода; стимулирование роста духовности через примеры высокого народного творчества; обучение детей сердечной радости через познание открытого звука; и, конечно же, развитие философских взглядов на жизнь. Все это вполне осуществимо на базе песенного фольклора, стоит только внимательно заглянуть в его глубины. Нет никаких сомнений, что каждая из представленных целей соотносится и с целями других дисциплин (истории, литературы, театра, музыки и др.). но здесь присутствует один

штрих, который выделяет песенный фольклор в особую категорию, – это часто опускаемое на других уроках творчество и сотворчество не когда-либо, а сейчас, сию минуту. Только через светлое, радостное творчество мы приобщаемся к миру духовному, высшему. А поскольку радость является непременным условием глубины познания мира и себя в нем, фольклор в этом плане представляет нам массу возможностей восхождения.

Воспитательные цели: постижение посредством народной песни любви – в себе, в мире, в людях. А самый высокий порог – достижение этой любви. Те цели, которые ставит новая школа – школа самоуважения и уважения к другим, школа творчества, – предлагают наличие у педагога готовности неизменно получать удовольствие от уроков самому и учить этому детей; легко переключаться с одного вида работы на другой; импровизировать в зависимости от складывающихся обстоятельств; поощрять инициативу. Значение фольклора как важной части музыкального воспитания в современном мире общеизвестно и общепризнано.

Что именно должны петь дети? Очевидно, речь может идти только о чем-то таком, что детям значимо, близко к их мышлению и, в то же время, обладает художественной ценностью. Такие качества присущи только народной песне... «Мы хотим, чтобы поющий ребенок почувствовал чудо народной песни – отражение в 8 или 12 тактах полноты жизни (вот почему мы говорили, что народная песня – подлинный шедевр искусства) [6, с. 132-133]. Фольклор всегда чутко отзывается на запросы людей, будучи отражением коллективного разума, накопленного опыта жизни. И в нем задолго до возникновения педагогики как академической науки была уже выработана народная педагогика – система воспитания человека от его рождения до перехода в мир иной.

В произведениях, обращенных к детям, проявляется четкое понимание их возрастных особенностей. «Народная педагогика еще в глубокой древности, – пишет автор книги «Русский детский фольклор» М. Н. Мельников, – выработала приемы воспитания ребенка в колыбельный период, строго дозировала познавательный материал, вводимый в этом возрасте. Определила роль радостных эмоций для воспитания жизнерадостного человека, значение основ нравственности, закладываемых в раннем возрасте...» [4, с. 42]

Детские песни построены преимущественно на традиционных, устоявшихся попевках – формулах. Усваивая их с самого раннего возраста, дети постигают народный попевочный словарь, лежащий в основе всего народного музыкального творчества. Выразительные легко запоминающиеся попевки-формулы не только облегчают восприятие и воспроизведение детьми различных детских песен, но и нередко способствуют возникновению индивидуальных вариантов традиционных фольклорных образов. Язык народной музыки с его самобытной ладовой системой, разнообразными типами ритмической организации прекрасно подготавливает детей к восприятию современной музыки. Поэтому наиболее эффективные методы музыкального развития детей во всем мире основываются на народной песне. Она в «простой и доступной ребенку форме передает высокие ценности искусства и национальной культуры» [3, с. 52].

Народная педагогика проявлена в фольклоре каждой страны, и в каждой стране история и опыт обращения к фольклору в общей системе воспитания связаны с историей самого общества, с его интересом и отношением к культуре своего народа.

Естественно, что судьба фольклора в школе зависит прежде всего от учителя. Еще в середине 20-х годов Б. В. Асафьев, подчеркивая универсальность деятельности школьного учителя, отмечал, что он «должен быть педагогом-просветителем, владеющим

историко-теоретическими знаниями в области музыки и хормейстером и исполнителем и музыкальным этнографом» [1, с. 59].

Обращение к фольклору разных народов особенно актуально в регионах с многонациональным составом населения, это требует от педагогов соответствующего построения программы музыкального воспитания.

Этнографическая подготовка учителя нужна для того, чтобы он умел «включить» детей в фольклор как в творческое действие, не разрушая его синкретической основы. От того, как учитель введет детей в мир народной музыки, в ее звуковую, эмоциональную и нравственную сферы, возможно, на всю жизнь определится их внутреннее гармоничное отношение к миру.

Таким образом, встает вопрос: надо ли вводить детей в фольклор? Да! Потому что в школе фольклор переходит для ребенка в сферу специального организованного обучения. В жизни обучение идет исподволь, незаметно для ребят. А в специально организованном обучении появляется необходимость вводить обучающихся в фольклор.

В школе дети встречаются с фольклором в новом качестве, вне его традиции, от того, как будет составлена программа, будет зависеть формирование человека, не обделенного той частью культурного наследия, которая называется «народной мудростью» – фольклором.

На протяжении всей истории музыкального воспитания и образования вырабатывались методические принципы включения фольклора в учебный процесс. Очень часто дети не любят народной песни из-за того, что уроки музыки в школе не оказывают на них должного эмоционального воздействия. Основная ошибка обучения состоит в том, что музыка, и народная песня, в частности, не становится предметом любви, а превращается в учебный материал. Особенно ценными оказываются записи фольклора, сделанные самим учителем. Так-как он будет демонстрировать эти записи как живой свидетель, в какой-то мере соучастник фольклорного «события». Школьный фольклорный праздник – это как бы кульминация и своего рода проверка причастности детей к народным традициям.

Человек, введенный в фольклор – это человек, открытый миру, с любопытством и творчески относящийся ко всем явлениям жизни, откликающийся на горе и радости других людей, принимающий и понимающий условный образный язык художественного воплощения действительности, способный перенять опыт предков и передать его другим поколениям.

Литература

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном образовании и просвещении [Текст] / Б. В. Асафьев. – Л., 1973.
2. Гусев, В. Е. Виды современного фольклора славянских народов. История, культура, фольклор, этнография славянских народов [Текст] / В. Е. Гусев. – М., 1968.
3. Добсон, Л. Метод Кодая и его музыкальные основы. Музыкальное воспитание в Венгрии [Текст] / Л. Добсон. – М., 1983.
4. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор [Текст] / М. Н. Мельников. – М., 1987.
5. Некрасова, М. Н. Народное искусство России [Изоматериал] : альбом / М. Н. Некрасова. – М., 1983.
6. Шаран, Т. Роль музыки в жизни детей и молодежи. Музыкальное воспитание в современном мире [Текст] / Т. Шаран. – М., 1973.
7. Музыкальное воспитание в современном мире [Текст] : материалы IV конференции Международного общества по музыкальному воспитанию (ИСМЕ) / [ред. коллегия : Д. Б. Кабалевский и др.]. - Москва : Советский композитор, 1973. - 416 с.

Шумская Т. В.

ВОКАЛОТЕРАПИЯ – СОВРЕМЕННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Здоровьесберегающие технологии в образовании – способ организации и последовательных действий в ходе учебно-воспитательного процесса, реализации образовательных программ на основе всестороннего учета индивидуального здоровья обучающихся, особенностей их возрастного, психофизического, духовно-нравственного состояния и развития, сохранение и укрепление здоровья. Возможно ли на уроках вокала с помощью здоровьесберегающих технологий сохранять и укреплять здоровье обучающихся.

В Концепции содержания образовательной области «Искусство» определена одна из основных задач уроков музыки: снимать нервно-психические перегрузки, восстанавливать положительный эмоционально-энергетический тонус учащихся. По результатам Всероссийской диспансеризации детского населения, доля здоровых детей в целом снизилась до 32%. Необходимо объединить усилия медиков и педагогов, потому что в одиночку никто не в силах преодолеть тенденцию ухудшения здоровья детей. Наша задача – создать условия для сохранения здоровья учащихся, то есть разработать меры по здоровьесбережению, внедрить здоровьесберегающие технологии в образовательный процесс. Поэтому наряду с основными формами музыкальной работы с детьми на уроках использую вокалотерапию.

Вокалотерапия – это метод, основанный на звуковых вибрациях, доступный каждому и не требующий специальной подготовки. Искусство пения – это, прежде всего правильное дыхание, которое и является одним из важнейших факторов здоровой жизни. Чтобы красиво петь, нужно правильно дышать. Владеть голосом и дыханием – значит управлять своим состоянием. Когда человек болеет, голос его «садится», становясь глухим и бескрасочным. Физиологическое, то есть правильное дыхание – это нижней частью грудной клетки. К сожалению, большинство людей дышат верхней и средней частями. Это приводит к гипервентиляции легких. Согласно исследованиям, только 15-20 процентов звука, зарождающегося во время пения, уходит во внешнее пространство. Остальная часть звуковой волны (80-85 процентов) поглощается внутренними органами. Человек заглатывает избыток кислорода, тратит на это много лишней энергии, в результате чаще простывает и может даже заболеть астмой. «Когда человек поет, во внутренних органах возникает вибрация. Попробуйте промассировать легкие руками. Это невозможно. А с помощью музыкальных звуков можно полностью восстановить кровообращение и удалить застои. Собственным пением мы можем воздействовать на больной орган или систему, возвращая в него здоровую вибрацию.

После занятий вокалотерапией дыхание становится более экономным, а, по утверждению ученых, от этого зависит работоспособность человека. В современном мире мы все чаще пишем друг другу сообщения, увлекаемся общением в социальных сетях, в частности, потому, что реальный разговор требует от нас больших эмоциональных и физических затрат. Наш голос нас выдает – дрожит, если мы нервничаем, становится напряженным, когда мы злимся, тихим и нежным, когда мы влюблены. Голос – это индивидуальный инструмент человека, с помощью которого мы извлекаем неповторимые звуки, выражаем эмоции, общаемся. Умение управлять своим голосом, позволяет человеку избавляться от внутреннего напряжения, самовыражаться и одновременно оказывать благотворное воздействие на весь организм. Благодаря пению можно научиться дышать нижней частью грудной клетки – на это затрачивается меньше энергии, кроме того, в органах создается здоровая вибрация. Вокалотерапия популярна во всем мире, но вопреки распространенному мнению такой метод используется не только для улучшения настроения, но и для лечения серьезных психических расстройств – страхов, неврозов, депрессивных состояний, а также для лечения дыхательных путей и головных болей. Наш голос звучит по-разному в зависимости от нашего физического состояния, это связано с тем, что даже наши органы начинают иначе звучать при болезни. Считается, что отдельные звуки способны воздействовать на здоровье определенных органов, вызывая в них вибрацию. Так, например, с помощью распевания гласной «А» можно снять спазмы или облегчить сердечные боли. Звук «И» помогает лечить лор-заболевания, стимулирует деятельность сердца и лечит насморк. Оживить поджелудочную железу поможет напевание гласной «О». А длительное «У» улучшит дыхание. Для усиления лечебного эффекта можно также использовать звукосочетания, например при высоком давлении пробуйте петь «ОМ», при сердечных болях воспользуйтесь целебными сочетаниями «АЙ» и «ПА». Люди довольно часто используют в жизни междометия – оханье, аханье и уханье. Оказывается, все эти звукосочетания помогают избавиться от негативных эмоций и освободить организм от отработанных веществ. Кстати, если вам больно, не старайтесь сдерживать стоны и крики, звуки в таком случае работают как болеутоляющие. Целебную звуковую настройку освоить несложно. Для этого нужно петь гласные и протягивать согласные звуки до тех пор, пока звучание не станет чистым и устойчивым. Древними врачевателями, как средоточие жизненной силы человека, рассматривалась деятельность мочеполовой системы. Пропеванием длинного звука у-у-у гармонизируются почки и мочевого пузыря. Пропевание звука о-о-о оживляет деятельность поджелудочной железы, вырабатывающей инсулин и гормоны наружной секреции. Пропевание звука а-а-а хорошо снимает спазмы мускулатуры желчевыводящих путей. Наш ротовой резонатор, подобно музыкальному инструменту, неоднороден по своему тональному настрою: передняя часть его настроена на низкие тоны, задняя – на высокие. Гласные у, о, а – звуки низкие, а и о обладают малым импедансом, заднерядные, позволяют сохранять стабильность гортани. Так называемый закон гармонии звуков помогает сконцентрироваться, успокоиться. Использование небной гармонии полезно для правильного формирования певческих гласных. Заканчивается начальный этап настройки внутренних органов пропеванием звука у-у-у, как бы замыкая пройденный

круг. Повторяются ещё раз все звуки – у, о, а, у, но с добавлением звука х: ух, ох, ах ух. Произнесение этого звука на выдохе стимулирует выброс негативной энергии. Следующий этап начинается стимуляцией левой стороны толстого кишечника. Улучшению его кровоснабжения, а значит, и всех функций: всасывания, переработки, выделения – способствует протягивание звука с-с-с. Селезёнке «нравится» массаж диафрагмой – улучшаются функции селезенки как органа кроветворения и поддержания иммунитета. Чтобы провести такой массаж, несколько раз нужно произнести на выдохе: гху, гху, гху! Такие звуки на резком выдохе можно произносить всякий раз, когда в брюшной полости ощущается неясная боль или «колет» в боку. Это снимет спазм, и неприятные ощущения пройдут. Эти звуки в вокально-педагогической практике способствуют укреплению дыхания, выработке подвижности диафрагмы, освоению «сброса дыхания». Далее, положив руку на левую долю печени, произносится звук ш-ш-ш, одновременно передвигая руку вправо, чтобы последовательно охватить весь орган. После этого повторяется пропевание с-с-с для замыкания круга по правой стороне толстого кишечника. Звуки с, ш содержат в своем составе много высоких частот (при излучении из ротового отверстия для области высокой певческой форманты имеется ясно выраженная направленность звука вперед). Далее, положив руку на верхнюю часть живота, массируя тонкий кишечник по часовой стрелке, пропевать звук и-и-и. Звук и-и-и используется и для стимулирования деятельности сердца. А поскольку сердце – это своего рода трёхтактный двигатель (два удара, пауза), полезно «петь» этот звук триолями. В вокальной педагогике гласный и считается наиболее высоким по позиции, хорошо собирающим, направляющим звук в верхний резонатор, наиболее близким, светлым, наиболее узким по ощущению. Согласно древневосточной медицине, сердце и тонкий кишечник являются энергетически взаимосвязанными органами, так же как толстый кишечник и легкие. Поэтому легкие настраиваются с помощью того же звука, что и толстый кишечник – с-с-с. Теперь переходим к голове. Все органы, расположенные в этой области: глаза, уши, нос, горло – рассматриваются как единое целое. Все они гармонизируются протяжным звуком м-м-м. Положив руки на височные кости, можно почувствовать, как они вибрируют при пропевании этого звука. Голова и позвоночник также рассматриваются как одна система. Поэтому позвоночник можно гармонизировать пропеванием звука м-м-м. Благоприятное воздействие на голову и позвоночник оказывает и длинное н-н-н. При произнесении звуков н, м важно получить лёгкое и свободное их звучание, вибрационный контроль помогает получить звучание голоса «в позиции резонатора», в ротовой позиции. Ротовая позиция помогает «поймать звук на губах», «собрать», «сконцентрировать» его, при этом снимается напряжение с мышц гортани, шеи. Изучая значение вибрационной чувствительности для голосообразования, В. П. Морозов нашёл, что «под действием вибрационной связи происходит уточнение голосовой реакции». Он полагает, что вибрации лицевой части скелета в области носа приводят к значительному усилению высоких обертонов в границах 2000-4000 гц. Отсюда – увеличение звонкости, сочности, красоты, полётности звучания голоса. При выполнении упражнений вокалотерапии можно также работать с интенсивностью, высотой, частотой произносимых звуков. Поскольку при напевании большая часть

вибрации остается в наших внутренних органах, попробуйте прикладывать руку к больному органу, попытайтесь прочувствовать вибрацию и представить себя здоровым, бодрым и активным. Техническая революция принесла в нашу жизнь сотни новых вещей (телефоны, интернет, компьютеры и т. д.), которые не только приносят пользу, но и зачастую отнимают громадное количество времени. Каждый день каждый из нас испытывает информационную перегрузку. И всё же, в сложном, быстро меняющемся мире нам необходимо вернуться к нашей природе и сущности жизни. Ведь всё, что нас окружает, подчиняется особым законам природной гармонии. Мы обязаны стремиться поддерживать её и вокруг, и внутри себя. По утверждению учёных искусство вообще и творчество в частности синхронизирует биоритмы организма в соответствии с требованиями сезона, и облегчают адаптацию к переменам. Ещё древние врачи музыкой и пением лечили болезни души и тела. Пение помогает поднять настроение, радоваться жизни, получать новые ощущения, переживать разные эмоции, заряжает светлой энергией, укрепляет уверенность и дух. Пение, кроме всего прочего, это еще и хорошее дыхание, что в свою очередь означает отличную работу всех внутренних органов человека. Поэтому занятия пением, даже на любительском уровне, оздоравливают наш организм. Это лучшее средство профилактики для тех, кто вообще не хочет болеть. По сути, постановка голоса, пение – это активизация физиологических процессов человеческого организма, дающая эффект спортивной тренировки. Не бойтесь импровизировать и получайте удовольствие от несложной работы со своим голосом. Современная школа должна всеми возможными средствами помочь обществу решать вопросы, связанных с здоровым образом жизни. Вокалотерапия может стать эффективным методом лечения школьных неврозов, которые сегодня всё больше поражают обучающихся как в процессе получения образования, так и в современной жизни вообще и сохранения здоровья школьников.

Литература

1. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
2. Ковалько, В. И. Здоровьесберегающие технологии [Текст] / В. И. Ковалько. – М. : ВАКО, 2004.
3. Лобанова, Е. А. Возможности урока как средства реализации здоровьесберегающих технологий [Текст] / Е. А. Лобанова // Музыка в школе. - 2005. – №3.
4. Музыкальное образование в школе [Текст] / под ред. Л. В. Школяр. – М. : Академия, 2001.
5. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения [Текст] / В. П. Морозов. – М. : Искусство и наука, МГК им. П. И. Чайковского, 2002.
6. Осеннева М. Е. Методика музыкального воспитания младших школьников [Текст] / М. Е. Осеннева, Л. А. Безбородова. – М. : Академия, 2001.
7. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия [Текст] / В. И. Петрушин. – М. : Владос, 2000.
8. Щетинин, М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой [Текст] / М. Н. Щетинин. – М. : Метафора, 2006.
9. Яппарова, Д. М. Целительная сила звука [Текст] / Д. М. Яппарова // Учитель Башкортостана. – 2005. – № 10.

Вершкова С. П.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧЕНИКА МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: самостоятельная деятельность; ученик; домашняя работа; музыкальные занятия; педагог.

Аннотация: В статье рассматривается проблема организации самостоятельной деятельности детей ДШИ и ДМШ в области музыкального исполнительства. Разбираются причины проблемы. Предлагаются способы её решения.

Воспитание самостоятельности в области музыкального исполнительства всегда было в центре внимания русской музыкальной педагогики. Педагогическая деятельность музыкантов – создателей современной исполнительской и педагогической школы имела своей целью обучение самостоятельных, подготовленных к практической деятельности музыкантов-профессионалов. Л. В. Николаев в статье «Несколько слов об исполнительстве» писал: «В области музыкального исполнительства учитель должен дать ученику основные, общие положения, опираясь на которые последний сможет пойти по своему художественному пути самостоятельно, не нуждаясь в помощи» [1].

К. Н. Игумнов стремился в своей работе к той же цели. В статье «Исполнительские и педагогические принципы К. Н. Игумнова» Я. И. Мильштейн пишет: «Его выдающийся педагогический дар раскрывается в многообразии его приёмов работы, в той настойчивости и непреклонном упорстве, с которыми он всегда добивался в классе осуществления своих намерений. Но в этом многообразии было и единство: всё было направлено к одной цели – научить ученика самостоятельно мыслить и работать» [2].

Интересно характеризует роль педагога Г. Г. Нейгауз. «Считаю, что одна из главных задач педагога – сделать как можно скорее и основательнее так, чтобы быть не нужным ученику...» [3].

Все эти высказывания актуальны и по сей день. И особенно важен вопрос о самостоятельности на начальном этапе обучения игре на музыкальном инструменте в ДМШ и ДШИ. Ведь именно здесь закладываются основы музыкального образования. На сегодняшний день в детских музыкальных учебных заведениях преобладают так называемые методы показа, при которых ученики слепо подражают своему педагогу. Но это не совсем верно. Процесс обучения игре на музыкальном инструменте включает в себя множество видов работ. Конечно, какая-то часть в обучении освоения учеником инструмента построена на показе педагогом каких-то элементов, на отработке отдельных моментов. Что особенно необходимо на начальном этапе. Но наступает момент, когда обучение переходит на новый уровень, где необходимо активное участие самого ученика. И здесь на первый план выступает самостоятельная работа.

Самостоятельная работа учащегося состоит из двух этапов:

- работа на самом уроке;
- выполнение домашнего задания, полученного на уроке.

При этом важно учитывать, что эти два этапа работы тесно взаимосвязаны. Главным условием для хорошей подготовки к самостоятельной работе ученика служит точная постановка задания. Необходимо также помнить, что основные знания, нужные для самостоятельной работы, ученик должен получать на уроках. И все домашние задания, получаемые учащимися, должны основываться на ранее усвоенном материале.

Самостоятельная работа – это сложный творческий процесс, в котором происходит слияние субъективного и объективного. Изучая новое произведение, ученик приобретает знания, расширяются его представления о музыке.

В тот же момент происходит и субъективное создание учеником нового необычного для себя. Но он не только усваивает новое, но и расширяет свои творческие возможности, приучается к самостоятельному исполнению.

Самостоятельное обучение формирует и развивает творческую направленность ребёнка. Главным фактором для самостоятельного творческого обучения является положительное отношение педагога к этому процессу. Но для того, чтобы у ребёнка развивалось творческое отношение к учёбе, ребёнку необходимы определённые знания, навыки и умения. И чем больше знает и умеет ученик, тем больше возможности простору воображения, фантазии. И тем сильнее и увереннее он берётся за любое сложное задание.

С возрастом ученик чаще сталкивается с непредвиденными жизненными ситуациями, решает вопросы совершенно не связанные с музыкой. Предпосылки, которые закладываются в ходе обучения в музыкальной школе, оказывают огромное влияние на развитие ученика в дальнейшем. Ребёнок учится быть более приспособленным к бытовым неурядицам, преодолевать жизненные невзгоды.

Кроме того, на музыкальных занятиях созданы максимальные условия для самовыражения ребёнка. Именно в музыке можно проявить свои способности в полной мере. И здесь важна роль педагога, который должен быть готов к тому, чтобы научить ребёнка слушать, чувствовать музыку, уметь мыслить, играть музыкально, а также объяснить музыкальную форму, композицию, содержание и показать, как создать яркий музыкальный образ. В целом, стать музыкально-грамотным исполнителем. Самое ценное в освоении самостоятельной деятельности – это реализация детских замыслов и переживаний.

Чаще всего самостоятельная музыкальная деятельность возникает по инициативе детей. Появляются различные обстоятельства, где ребёнок может проявить себя: сыграть песенку на дне рождения папы или мамы, выступить в школе перед одноклассниками, поучаствовать в конкурсе. И здесь велика роль педагога, сумевшего ненавязчиво помочь ребёнку, привлечь внимание, заинтересовать, а впоследствии и сохранить увлечённость ученика музыкальными занятиями.

Самостоятельная деятельность учащихся носит индивидуальный характер. Бывает так, что дети объединяются по несколько человек и воплощают какую-то свою

идею: разрабатывают сценарий, распределяют слова, роли, оформляют декорации, готовят концерт, разучивают. И вот тут в полной мере раскрываются индивидуальные возможности каждого ребёнка. Главное то, что ребёнок применяет полученные ранее знания в решение своих новых задач, в организацию новой собственной деятельности. Он становится непосредственным участником творческого процесса.

Одним из необходимых условий развития увлечённости детей музыкальной деятельностью является организация частых посещений концертов, музыкальных спектаклей, прослушивание музыки дома. Такое обогащение музыкальными впечатлениями только расширяет у детей музыкальный опыт, вкус, знания.

Ещё одно важное условие – это хороший музыкальный инструмент. Только играя на качественном музыкальном инструменте, можно достичь больших результатов, а значит добиться максимальной увлечённости ребёнка игрой.

На формирование самостоятельной деятельности влияют не только музыкальные занятия. Участие в ансамблях, оркестрах, выступления в концертных и праздничных мероприятиях усиливают интерес к исполнительству и самостоятельной деятельности.

Подводя итог, хочется отметить, что занятие инструментом требует постоянного и упорного труда. Но не всегда самостоятельная работа увлекает ребёнка. Одна из главных задач педагога – воспитать в ученике любовь к исполнительству и работе за инструментом. Учитель должен добиваться систематического выполнения домашнего задания и награждать за хорошую подготовку отличной оценкой. Конечно, для кого-то из учащихся требования покажутся сложными, для кого-то не совсем. Поэтому хочется обратить на индивидуальный подход в занятиях. Ещё хотелось бы отметить необходимость упорядочения требований при организации самостоятельной работы детей.

Проблема воспитания самостоятельной деятельности одна из главных в обучении. И если найти её решение, то можно было бы достичь огромнейших результатов в организации учёбы детей в ДМШ и ДШИ.

Литература

1. Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности [Текст] / Л.Л.Бочкарёв. – М. : Изд-во Института психологии РАН, 1997. – 352 с.
2. Григорович, Л. А. Педагогика и психология [Текст] / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480с.
3. Грохотов, С. От урока до концерта. Вып. 1. [Текст] / С. Грохотов. – М. : Классика – 21, 2009. – 80 с.
4. Кременштейн, Б. Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано [Текст] / Б. Л. Кременштейн. – М. : Классика-21, 2003. – 128с
5. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика [Текст] / С. М. Майкапар. – [Б.м.] : Music Production International, 2006. – 224 с.

Михайлова Г.И.

Ю.Н.МИРОНОВ - ОДИН ИЗ ОСНОВАТЕЛЕЙ ВИОЛОНЧЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЧУВАШИИ

*«Как хорошо, что есть на свете виолончель!
Ее воспринимаешь как нечто одушевленное и когда
слышишь ее звук (и наяву, и в себе), то мир
становится более спокойным и организованным»*

Ю.Н.Миронов.

В год 95-летия первого музыкального образовательного учреждения Чувашии - Чебоксарской детской музыкальной школы им. С. М. Максимова исполнилось десять лет со дня смерти Юрия Николаевича Миронова – заслуженного работника культуры Чувашской республики, талантливого музыканта-исполнителя, педагога от бога, глубоко образованного человека и настоящего гражданина.

Известно, что силами Чебоксарского музыкального училища-техникума им. Ф. П. Павлова, организованного 1929 году на базе музыкальной школы, подготовлено столько специалистов, что сейчас их хватает для обеспечения кадрами всех профессиональных театральных и концертных коллективов, а также образовательных учреждений всех трех ступеней – начального, среднего и высшего. Однако, так было далеко не всегда.

В 30-е годы по приглашению С. М. Максимова для работы в музыкально-театральном техникуме из Москвы и Санкт-Петербурга приехали специалисты, обогатившие культуру, искусство Чувашии своими талантами, знаниями и умениями. Самые яркие из них – выпускники столичной консерватории – пианист Иосиф Вениаминович Люблин, скрипач и теоретик Владимир Михайлович Кривонос, опытный военный дирижер, знаток духовых инструментов Сигизмунд Иосифович Габер. Именно они стали первыми русскими музыкантами с консерваторским образованием, внесшими огромный вклад в становление чувашской профессиональной музыки. Однако в этом ряду следует вспомнить и имена других российских мастеров – струнников, пришедших в школу в середине тридцатых годов. Это скрипачи Иван Григорьевич Кузьмин, Кирилл Иустинович Иустинов, Михаил Михайлович Анисимов, Анатолий Александрович Дуняк, виолончелист Лев Эрнестович Остен-Сакен и альтист Валентин Владимирович Крылов. Профессиональными музыкантами стали такие ученики К. И. Иустинова как П. В. Петров – засл.раб.культ РФ, артист оркестра Чувашского театра оперы и балета и В. В. Потапова – засл.раб.культуры ЧР, преподаватель ДМШ

им. С. М. Максимова. В 1934 году из Саранска приехал А. А. Дуняк, встретил гобоистку Галину Максимовну Алюшину, женился и остался в Чебоксарах навсегда. В школе он проработал более 50 лет. Среди его учеников – засл. арт. ЧР Валерий Митрофанов и нар. арт. ЧР, засл. раб. культ. ЧР Евгений Краснов, засл. раб. культ. ЧР Галина Михайлова. В 1935 году по приглашению С. М. Максимова из Санкт-Петербурга приехал В. В. Крылов, полюбил пианистку и концертмейстера Татьяну Михайловну Костромитинову, женился и также остался в Чебоксарах. Их стаж работы в школе – 45 лет. На протяжении многих лет в школе работала их дочь – пианистка Лилия Валентиновна Крылова – Орлова. Долгие годы В. В. Крылов успешно руководил ансамблем скрипачей, в котором в том числе участвовали Евгений Краснов, Валерий Митрофанов, Лилия Павлова, Валентина Никифорова, Арнольд Бударин, Георгий и Жанна Степановы, Модест Фандеев, а также автор этой статьи. Детский ансамбль скрипачей был чрезвычайно популярным в городе, принимал участие во многих правительственных концертах и городских праздничных мероприятиях.

В связи с открытием в 1960 году Чувашского музыкально-драматического театра эстафету первых русских музыкантов приняли профессиональные исполнители из Казани, Одессы, Ташкента, Москвы, Нижнего Новгорода и Саратова: Зиновий Самойлович Хазанзун (скрипка), Тилия Марковна Хазанзун (фортепиано, концертмейстер), Раиса Назаровна Ахметбекова (сопрано), Лев Бейнусович Сабун (скрипка), Юрий Николаевич Миронов (виолончель), Людмила Григорьевна Миронова (фортепиано, концертмейстер), несколько позже Вячеслав Борисович Миронов (альт), Людмила Ивановна Миронова (фортепиано), Анатолий Абрамович Фишер (хормейстер), Захар Зиновьевич Шапиро (скрипка), Григорий Яковлевич Володарский (фагот), Леонид Александрович Маслов (контрабас), Евгений Борисович Попов (виолончель). Все они одновременно являлись преподавателями ДМШ им. С. М. Максимова и Чебоксарского музыкального училища им. Ф. П. Павлова, воспитали не одно поколение высококлассных профессионалов, прославивших нашу республику. В этом почетном ряду необходимо назвать и воспитанника музыкальной школы Валерия Петровича Потапова (кл. преп. М. М. Анисимова), вернувшегося после окончания в 1965 году Казанской консерватории в родную школу и училище (вплоть до конца 90-х). Именно в эти годы два ведущих образовательных учреждения Чувашии на протяжении 30 лет переживали пору расцвета. К слову сказать, с появлением в школе молодых, ищущих и увлеченных музыкальной педагогикой специалистов – Ю. Н. Миронова, В. Б. Миронова и В. П. Потапова создались условия для организации камерного оркестра преподавателей, которые, все вместе вывели уровень преподавания исполнительских дисциплин на новый, более качественный уровень.

Нисколько не умаляя вклад каждого из них, следует отметить, что Юрию Николаевичу Миронову выпала особая миссия – организация большого виолончельного класса как в школе, так и в училище, способного обеспечить в будущем кадрами учреждения начального звена. К его приезду в Чебоксары (1960) в республике работал всего один виолончелист – выпускник Ленинградской консерватории и преподаватель Чебоксарского музыкального училища им. Ф. П. Павлова Петр Филиппович

Филиппов. Его класс, в том числе, окончили Александр Дворников и Светлана Визгунова, возглавившие марийскую виолончельную школу. В свою очередь ученики С. П. Визгуновой – Бабушкиной по Козьмодемьянской детской музыкальной школе Марийской республики – Галина Пурынычева (сейчас Г. В. Сакмарова) и Надежда Немцева (сейчас Н. В. Солвьева – засл. раб. культ. ЧР) стали успешными педагогами в Чебоксарах. Ю. Н. Миронову удалось собрать большой класс в школе, из которого лучшие ученики переходили на следующий уровень – в училище. Такая естественная преемственность давала отличные результаты, из 102 учеников 21 поступили в училище, а затем 9 – в консерваторию. Юрий Николаевич обладал природным, каким-то магическим обаянием, притягивающим к себе как маленьких детей, так и взрослых людей, включая родителей учеников, с которыми на долгие годы устанавливались уважительные и даже дружеские отношения. Главное, чем он руководствовался в своей работе это: искренняя, безграничная любовь и уважение к ученикам, не зависящие от их способностей, бережные и деликатные отношения с коллегами, умение найти компромисс своей «рассудительной прямоотой» (по выражению А. А. Дуняка) ради сохранения благоприятного климата на оркестровом отделении школы, которым он руководил более 20 лет. Главным результатом 45-летней педагогической деятельности стало открытие полноценных классов виолончели в 6 музыкальных школах Чебоксар и Новочебоксарска: ДМШ № 1, 3, 4, 5, СОШ №5 4, лицей им. Г. Лебедева.

Будет справедливо сказать, что Ю. Н. Миронов создал в Чувашии виолончельную школу, лучшие представители которой работают как на Родине, так и далеко за ее рубежами.

Юрий Николаевич Миронов родился 1 августа 1937 года в Казани в семье инженеров крупного авиационного завода. Семья была дружная, с высоким градусом любви друг к другу и очень гостеприимная: все домашние праздники отмечались пирогами и песнями. Главными певуньями были мама- Евдокия Филипповна и ее сестры, а аккомпанировал им на гитаре Юра. В тоже время, дедушка и бабушка с папиной стороны – Тимофей Петрович (бас) и Ольга Васильевна (альт) служили хористами Императорского русского театрального общества Самарского отделения, позже работали в казенном театре С.И.Евлахова в Тифлисе. Больше того, родители бабушки тоже были хористами. Любовь к народной песне, частушке и русскому романсу была заложена уже в детстве, она сохранилась у Юрия Николаевича на всю жизнь.

В музыкальную школу Юра поступил довольно поздно, в 11 лет – помешала война. Из-за возраста мальчику предложили учиться на виолончели, о которой тогда он не имел никакого представления. Первое посещение музыкальной школы стало важным, жизнеопределяющим событием в его судьбе. Позже он запишет: «Увидев виолончель, я не мог оторвать от нее глаз. В первую же минуту, как послышались ее звуки, я был совершенно потрясен. Мне стало нечем дышать. Было в ее звучании что-то такое нежное, такое прекрасное и человеческое,- да-да, очень человеческое! Никогда еще я не слышал такой красоты, словно свет вошел в меня». И уже в самом конце жизни, лежа в больнице, он напишет: «Как хорошо, что есть на свете виолончель! Ее воспринимаешь как нечто одушевленное. Когда слышишь ее звук (и наяву, и в себе), то мир становится более спокойным и организованным».

Первым педагогом по специальности в ДМШ №4 стал Афзал Насретдинович Хайрутдинов – очень интересный, разносторонний, равнодушный человек и музыкант. Вскоре он уехал учиться в аспирантуру Московской государственной консерватории в класс профессора С. М. Козолупова, передав своего ученика брату – Иршату Насретдиновичу. Кстати, ассистентом С. М. Козолупова тогда был молодой Мстислав Ростропович.

В 1951 году началась совершенно новая жизнь, жизнь внутри музыки: окончив 7 классов мужской средней школы № 103 и 3 класса детской музыкальной школы Ю. Н. Миронов поступил в Казанское музыкальное училище (класс преподавателя Итаки Халитова). Приходилось много заниматься, чтобы догнать своих сокурсников, но учеба доставляла огромное удовольствие, особенно игра в ансамбле и оркестре. В 1955 году вновь состоялась встреча с первым педагогом, теперь уже выпускником аспирантуры Московской консерватории по классу М. Л. Ростроповича Афзалом Хайрутдиновым, который стал и главным учителем в Казанской государственной консерватории, и большим другом по жизни. Большое влияние на становление музыканта оказал преподаватель методики и педпрактики, профессор А. В. Броун.

Все 5 лет учебы в консерватории Ю. Н. Миронов совмещал с работой в родной ДМШ №4, где у него сложился очень крепкий класс: в дальнейшем из 6 учеников трое поступили в класс А. Н. Хайрутдинова, двое стали артистами симфонического оркестра Татарстана, среди них – будущий нар. арт. Татарстана, засл. арт. РФ, профессор КГК Альберт Асадулин. С того же 1955 года концертмейстером на всю жизнь стала его одноклассница по музыкальной школе, а потом и жена – Людмила Пешкова. Людмила Григорьевна Миронова – муза, верный друг, любимый концертмейстер позже скажет: «Я давно уже по духу больше виолончелистка, чем пианистка». И еще она любит повторять: «Если рояль – король инструментов; скрипка – царица оркестра, то виолончель – Богиня душ!»

По воспоминаниям Ю. Н. Миронова консерваторские годы – это стремительный, мощный поток впечатлений, новых знаний, острых ощущений и чувств: учеба, посещение театров, выставок, концертов, кино, походы на природу, любовь, друзья, увлечение шахматами... и т.д., и т.д.

В августе 1960 года Ю. Н. Миронов по распределению приехал работать в Чувашский музыкально-драматический театр им. К. В. Иванова. В театральном оркестре, впрочем, как и в городе, был всего лишь один виолончелист – Петр Филиппович Филиппов. Поэтому, когда П. Ф. Филиппов стоял за дирижерским пультом в операх «Шывармань» Ф. Васильева и «Евгений Онегин» П. Чайковского сольные партии исполнял Ю. Н. Миронов. Помимо спектаклей оркестр давал еще и самостоятельные симфонические концерты, выполняя большую просветительскую миссию в городах и весях Чувашии.

Параллельно с театром Ю. Н. Миронов начал работать иллюстратором в классе камерного ансамбля и концертмейстерства в Чебоксарском музыкальном училище им. Ф. П. Павлова, а годом позже и в Детской музыкальной школе № 1. В этом проявилась любовь молодого и талантливого музыканта к концертному исполнительству. Часто ему поручалось исполнение новых сочинений чувашских композиторов на многочисленных пленумах и съездах, авторских и юбилейных вечерах известных музыкантов. Прочно

вошли в его репертуар такие пьесы как «Размышление» и «Элегия» Ф. Лукина, «У ручья» А. Асламаса, «Пять пьес для виолончели» А. Токарева, «Чебоксарский вальс» А. Михайлова, «Элегия» и «Токката» Л. Новоселовой, Трио В. Ходяшева и Ю. Трифонова, Квартет А. Галкина.

Но увлеченность педагогической работой все же взяла верх – в 1967 году Юрий Николаевич перешел на основную работу в школу, продолжая вести класс виолончели и камерного ансамбля в музыкальном училище, а позже и на кафедре искусств в Чувашском государственном университете им. И. Н. Ульянова. Его однажды спросили: «А что для Вас главное в педагогике?» Он ответил: – «Любовь. Просто детей надо любить как своих родных и не важно- способные они или нет». И он действительно их любил. Они никогда его не раздражали, не злили. Бывало, рассердится на уроке, пожурит, поворчит, а потом что-то веселое, доброе скажет, по головке погладит, поможет домой собраться. И уходит ребенок с урока довольный, с улыбкой и сияющими глазами.

Так, совмещая концертно-исполнительскую практику и педагогическую деятельность, Ю. Н. Миронов проработал в этих учебных заведениях вплоть до 2002 года. Играть на своем любимом инструменте Юрий Николаевич любил всегда и легко соглашался участвовать в любых концертах. Публика горячо аплодировала и просила исполнить «на бис» пьесы: «Лебедь» Сен-Санса и «Экспромт» Арутюняна, «Пробуждение» Форе и «Сочедау» Цинцадзе, «Ноктюрн. Размышление. Сентиментальный вальс»

Чайковского и «Адажио» Шостаковича, «Менуэт» Боккерини, «Маленький ослик» Ибера и «Грузинский танец» Айвазяна. Это редкий случай сохранения прекрасной концертно-исполнительской формы на протяжении долгих лет педагогической деятельности.

Между тем за 45- летний стаж работы в Чувашии класс Ю. Н. Миронова окончили 102 ученика в музыкальной школе и 20 человек в музыкальном училище. Среди них окончили консерватории, остались в профессии и продолжают дело своего учителя:

Александр Виноградов – засл. арт. РФ и Татарстана, концертмейстер Ульяновского симфонического оркестра;

Светлана Молдованенко-Лапыкина - засл. раб. культуры ЧР, доцент факультета искусств ЧГУ им. И. Н. Ульянова. Три ее воспитанницы продолжили обучение в Москве, а Татьяна Егорова, окончив аспирантуру Московской консерватории, став лауреатом Международного конкурса сейчас работает в Государственном квартете им. А. Берлинского. Другая ученица – Татьяна Гашимова окончила Казанскую консерваторию и аспирантуру Рижской консерватории;

Надежда Немцева-Соловьева – засл. раб. культуры ЧР, окончила Марийский педагогический институт, 40 лет работает преподавателем Новочебоксарской ДМШ. Две лучшие ученицы – Яна Иванова и Маша Ипатьева продолжают обучение в музыкальном училище при Московской консерватории, а Анна Згурская в 2015 году окончила Московскую консерваторию;

Павел Хавронин – окончил Казанскую консерваторию и преподает в Чебоксарском доме творчества детей и юношества;

Маргарита Розенблюм – окончила Нижегородскую консерваторию, преподает в Нижегородском хоровом училище;

Ирина Смирнова – окончила Саратовскую консерваторию, преподает в детской музыкальной школе и работает в симфоническом оркестре Тель-Авива, Израиль;

Лариса Кулагина – окончила Свердловскую консерваторию, преподает в ДМШ г. Екатеринбурга;

Светлана Алексеева – окончила Уфимский институт искусств, работает в симфоническом оркестре Башкортостана;

Белла Аршинова – окончила Российскую академию музыки им. Гнесиных, живет в Израиле;

Виктор Иванов – окончил Казанскую консерваторию и аспирантуру, работает в симфоническом оркестре Татарстана.

Ю. Н. Миронов был прекрасным семьянином, любящим отцом и мужем. Он часто говорил: «Лучший отдых – дома, когда вся семья рядом». Любимое хобби – шахматы. Мироновы воспитали чудесных, целеустремленных, одержимых любимой работой детей. Сын Александр получил специальность программиста в знаменитом Московском физико-техническом институте, стал высококлассным специалистом, сейчас работает в США. Несмотря на техническую профессию, увлечен музыкой и «живет» в ней. До сих пор с благодарностью вспоминает любимых преподавателей ДМШ им. С. М. Максимова – Л. А. Борисову и А. А. Богданову. Дочь Ольга – пианистка, талантливый концертмейстер, окончила Казанскую консерваторию и вот уже 27 лет работает в любимой школе.

За долголетнюю и добросовестную работу Ю. Н. Миронов награжден почетным знаком министерства культуры СССР «За отличную работу» (1975) и званием «Заслуженный работник культуры Чувашской республики» (1980).

Умер Ю. Н. Миронов 7 июня 2005 года. Благодарная память о нем навсегда останется в сердцах его близких, коллег и учеников.

Литература

1. Бушуева, Л. И. Композиторы Чувашии [Текст] : биобиблиографический справочник / Л. И. Бушуева, Ю. А. Илюхин ; Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук ; [науч. ред. и авт. предисл. М. Г. Кондратьев ; худож. В. Н. Гончаров]. - Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 2014. - 511 с.

2. Бушуева, Л. И. Преданность искусству [Текст] / Л. И. Бушуева // Мастера музыкального искусства. - Чебоксары, 2009.

3. Денисова, З. Ф. Из истории Детской музыкальной школы им. С. М. Максимова [Текст] / З. Ф. Денисова // Музыкальное образование в культуре Чувашии. - Чебоксары: ЧГИГН, 2007.

4. Илюхин, Ю. А. Композиторы Советской Чувашии : [биобиблиографический справочник] / Ю. А. Илюхин ; [послел. М. Г. Кондратьева]. - 2-е изд., доп. - Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 1982. - 319 с.

5. Кондратьев, М. Г. Чебоксарское музыкальное училище имени Ф. П. Павлова : 1929-2009 : 80 лет / М. Г. Кондратьев ; М-во культуры, по делам нац., информ. политики и архив. дела Чуваш. Респ. - Чебоксары : [б. и.], 2009. - [32] с..

6. Кондратьев, М. Г. Степан Максимов : Время. Творчество. Масштаб личности : Монография / М. Г. Кондратьев. - Чебоксары : Фонд ист.-культуролог. исслед. им. К. В. Иванова, 2002. - 323 с.

Ткаленко С. Б.

О ФОРМАХ КОНКУРСНЫХ СОСТЯЗАНИЙ ПО МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ДМШ И ДШИ

На протяжении многих лет деятельность секции преподавателей музыкально-теоретических дисциплин была связана с Первой музыкальной школой (ныне МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. С. М. Максимова»). Именно здесь находился методический кабинет Министерства культуры, который и руководил деятельностью секций и помогал и их работе. В школе многие годы проходили конкурсные состязания по музыкально-теоретическим предметам, методические чтения, семинары, заседания преподавателей секции. Работа секции стала местом творческого общения преподавателей и учеников, обмена опытом и информацией, а конкурсные мероприятия являлись не только испытанием для учеников, но и ориентиром и стимулом к дальнейшему развитию.

В своём сообщении я хочу обобщить материал по конкурсным мероприятиям, проводимым секцией за 15 лет, начиная с 2000 года, и дать обзор современных конкурсных состязаний по теоретическим дисциплинам, проводимым среди учащихся ДМШ и ДШИ в республике. Олимпиады, конкурсы проводились для того, чтобы учащиеся могли проявить свои способности, показать свои достижения: «...чтобы учебная деятельность проходила успешно, необходима положительная мотивация. Одним из способов мотивации ребенка к учебной деятельности в музыкальной школе являются олимпиады, конкурсы, викторины» [4].

На протяжении многих лет в рамках секции проводилось одно конкурсное мероприятие, обычно, олимпиада по сольфеджио. И я свою деятельность начала с организации такой олимпиады. Замечу, что поначалу секция объединяла преподавателей Чебоксар и Новочебоксарска.

1) В 2001 и 2002 проводились Городские олимпиады по сольфеджио. Олимпиады проводились в традиционной форме и включали написание диктанта, слуховой анализ интервальных цепочек, аккордов и т. д.

2) В 2003 году мы провели очень интересную Городскую олимпиаду по музыкальной литературе, посвящённую творчеству композиторов «Могучей кучки» и П. И. Чайковского. Олимпиада проходила в командной форме и включала музыкальную викторину, письменную работу, увлекательные состязания с малоизвестными портретами композиторов и репродукциями картин русских художников, связанных с музыкой. Самая увлекательная часть была в конце: конкурс «Верите ли вы?» Данная олимпиада стала, выражаясь современным языком, инновационной.

3) Ещё одно инновационное состязание состоялось в 2004 году – конкурс «Забавное сольфеджио» (проводилась в ДШИ № 1). Конкурс проходил в оригинальной

форме: команды от школ состязались в увлекательных конкурсах по отгадыванию кроссвордов, составлению диктантов в форме пазлов; в конкурс были включены и ритмическое задание, и подбор и исполнение по слуху одного из хитов поп-музыки в любой придуманной аранжировке. Выступление команд предварялось выступлением, подготовленным заранее. По мнению многих участников, зрителей и членов жюри, «Забавное сольфеджио» – это самое интересное и необычное состязание, проводимое на секции. Но проведение такого конкурса и подготовка к нему – это очень сложный процесс, и пока ничего похожего более не проводилось.

4) В дальнейшем олимпиады по сольфеджио проходили в традиционной форме, но в условия были включены задания, связанные с примерами из живой музыки: определение гармонии, тонального плана в предложенных фрагментах из музыкальных произведений, нахождение и определение диссонирующих интервалов и аккордов с их последующим разрешением. С 2006 года методкабинет был упразднён, его функции отчасти перешли к НМО ЧГИКИ, и Городская секция была преобразована в Республиканскую. С этого времени я старалась привлекать к участию в олимпиадах учеников из других городов и районов Чувашии. Так были проведены Олимпиады по сольфеджио в 2005, 2006; в 2008 году проводилось две олимпиады, в том числе, по сольфеджио среди учащихся выпускных классов детских музыкальных школ и школ искусств Республики (проводилась только для учащихся районных школ); Республиканские олимпиады по сольфеджио для учащихся старших классов ДМШ и ДШИ по сольфеджио были проведены 2010, 2013 г.г. (с 2010 проводились в БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техн.) им. Ф. П. Павлова).

5) Среди конкурсных состязаний этого периода выделяются Открытая городская Олимпиада по музыкальной литературе: «Жизнь и творчество композиторов Венской классической школы» (2007год) и Республиканский конкурс творческих работ учащихся старших классов ДМШ и ДШИ по музыкальной литературе и теории музыки «Юный музыковед» 2009год. Данный конкурс проводился абсолютно в новом по тем временам формате. Так была представлена письменная работа, а затем было выступление перед жюри и зрителями с видеопрезентацией и музыкальными иллюстрациями. Аналогичный конкурс творческих работ «Юный музыковед» для учащихся ДМШ ДШИ Чувашской Республики состоялся и в 2012 г. Данный конкурс веяния нового времени в образовании: «Усложняется содержание образования; увеличивается объем учебного материала, что приводит к необходимости уже на ранних этапах обучения музыке развития аналитических навыков, формирования критического мышления» [2].

Думаю, что конкурс 2009 года оказал влияние на весь процесс и характер конкурсных состязаний в дальнейшем. Начинание понравилось, и появились продолжатели. Так уже в 2010 году состоялся I Республиканский конкурс юных музыковедов, искусствоведов и экскурсоводов «Беседы муз», организатор МАОУДОД «Чебоксарская детская школа искусств №2»). Данный конкурс проводится теперь ежегодно и в 2014, году он получил статус межрегионального.

9) В 2011 году по предложению преподавателей была придумана и проведена Республиканская олимпиада по музыкально-теоретическим дисциплинам для учащихся старших классов ДМШ и ДШИ 2011 г. Данное состязание было альтернативной

формой традиционных конкурсов и олимпиад, т.к. к тому времени школы стали частью дополнительного образования. Это повлияло, на мой взгляд, на уровень преподавания и требований по музыкально-теоретическим дисциплинам. Другая причина – изменение контингента учащихся и снижение интереса к обучению музыки вообще. Задания были несложными, увлекательными, с элементами игры: кроссворд, музыкальная викторина в виде теста, диктант с пазлами и т. д. Преимуществом данного состязания было использование принципа межпредметных связей и интеграции: «При реализации принципа комплексного развития музыканта следует учитывать, что формирование творческой личности требует интеграции множества знаний, умений, навыков, волевых качеств» [5].

В этом же году МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа №5» (с 2011) организовала и провела I Республиканскую дистанционную олимпиаду по музыкальной литературе. Это была новая форма, которая оказалась весьма актуальной и привлекательной. Такие олимпиады проводятся теперь ежегодно. Они включены в Открытый республиканский фестиваль-конкурс национальной музыки, поэзии и изобразительного искусства «Тăван ен»; музыкальные состязания «Тăван ен» посвящаются юбилеям композиторов Чувашии. Актуальность дистанционной олимпиады в использовании информационных технологий: «В области дополнительного образования, в том числе и музыкального, имеют место процессы компьютеризации, интернетизации и информатизации. Данные процессы во многом преобразуют составляющие системы обучения. В результате такого преобразования повышается качество, эффективность и доступность образования» [3].

Этот пример, как и «Юный музыковед» был подхвачен, творчески переработан в направлении своих интересов преподавателями МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. С. М. Максимова»:

I Республиканская олимпиада по музыкальной культуре Чувашии «Театральные юбилеи»; с тех пор проводится ежегодно.

Картина конкурсных состязаний стала меняться после 2010 с каждым годом, если не чаще. В 2013 появился ещё один конкурс, поначалу городской, а с 2014 Республиканский: «Музыка – чародейка»: конкурс по предмету «Слушание музыки» среди учащихся младших классов ДМШ и ДШИ (ДМШ №3).

10) В 2014 году была придумана и апробирована новая конкурсная форма на секции: I Республиканский фестиваль учащихся ДМШ и ДШИ «VIVA, SOLFEGGIO» в рамках межвузовской олимпиады по сольфеджио (2014 г.). Идея фестиваля: вернуть сольфеджио к его изначальному предназначению – воспитание чистого и красивого пения нотами. Теперь проводится ежегодно. В 2014 году появился и ещё один конкурс - I Республиканский конкурс по музыкально-теоретическим дисциплинам «Юный эрудит» (МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа» г. Новочебоксарска (2014 г.). Конкурс проводится в разных возрастных группах и включает задания по сольфеджио, музыкальной литературе; есть в нём номинация и «Юный музыковед». Конкурс охватил практически все формы.

Т.о., к 2014 году в основном сложилась полная картина конкурсных состязаний по музыкально-теоретическим дисциплинам. Можно охарактеризовать так: это ситуация конкурсного плюрализма. У каждого конкурса свои особенности, свой круг участников.

Эта ситуация дополняется и новыми деталями: в ДШИ №1 с 2014 года проходит

открытый школьный фестиваль «Пасхальный Благовест» в рамках социального проекта «Эстетический театр «Светозар» и I Открытая городская олимпиада по теории музыки для младших классов ДМШ и ДШИ «Маленький теоретик»; в 2015 году в «МБОУДОД ДМШ им. Маскимов» прошла Республиканская дистанционная викторина «Бах сквозь века», посвящённая 330-летию со дня Рождения великого композитора.

В целом жизнь стала и более активной и творческой. И это повлияло и на отношение учеников и преподавателей к музыкально–теоретическим дисциплинам. Думаю, это скажется на результатах преподавательской деятельности и о повышении интереса к музыкальной специальности и о новых абитуриентах, которые придут в средние и высшие музыкальные заведения.

Литература

1. Близнюк, Е. В. Способы выявления способностей к творческой деятельности у учащихся ДМШ и ДШИ [Электронный ресурс] / Е. В. Близнюк. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2015/01/04/sposoby-vyyavleniya-sposobnostey-k-tvorcheskoy>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 10.11.15.)

2. Гертер, О. С. Развитие критического мышления в учебной деятельности воспитанников ДМШ [Электронный ресурс] / О. С. Гертер. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/629042/>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 10.11.15.)

3. Лаврентьева, Е. А. Применение информационных технологий на предметах музыкально-теоретического цикла в детской школе искусств [Электронный ресурс] / Е. А. Лаврентьева. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/npo-spo/kultura-i-iskusstvo/library/2012/06/20/primenenie-informatsionnykh-tekhnologiy-na-predmetakh>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 10.11.15.)

4. Никитина, Н. В. Методические рекомендации для преподавателей ДМШ в организации музыкально-теоретических олимпиад и конкурсов [Электронный ресурс] / Н. В. Никитина. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/591008/>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 10.11.15.)

5. Пермякова, Л. В. Педагогические принципы обучения как основа музыкального воспитания [Электронный ресурс] / Л. В. Пермякова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/03/04/pedagogicheskie-printsipy-obucheniya-kak-osnova-muzykalnog>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 10.11.15.)

Кривушова О. В.

ПРОЕКТ, КАК ФОРМА ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА

Аннотация

В данной статье описывается опыт внедрения проектного метода обучения в детской школе искусств на основе интеграции предметов по специальности и музыкально-теоретических дисциплин. Автор предлагает способы и условия развития мотивации учащихся, влияющие на формирование ключевых компетентностей, в условиях совокупности технологий.

Ключевые слова

Система дополнительного образования детей, проект, проектный метод обучения, интеграция, межпредметные связи, музыкально-теоретические дисциплины, музыкальная литература, сольфеджио, компьютер, клавишный синтезатор, современные компьютерные технологии, музыкальные компьютерные программы, мультимедиа, нотный редактор, аудиоредактор, компьютерная нотография, эксперимент, исследование, музыкальное творчество, импровизация, сочинение, аранжировка.

Понятие проект в последнее время прочно вошло в нашу жизнь. Проекты создаются и реализуются во многих сферах человеческой деятельности: на телевидении, в политике, в образовании и в культуре. Результатом реализации проекта становится некий продукт (индустриальный, интеллектуальный, культурный, развлекательный и т.д.), для создания которого требуется привлечение информационных, технологических и финансовых средств.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. По утверждению Полата Е. С. решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Суть метода проекта – «стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания» [10].

В настоящее время перед учителем стоит трудная задача – научить школьников «проектно мыслить», то есть создавать проекты. Для этого ему необходимо четко представлять структуру создаваемого проекта, в котором главное – сформулировать цель и поставить задачи. Цель всегда определяется стоящей проблемой, а задачи вытекают из намечаемых путей решения этой проблемы. Не меньшее значение имеют этапы реализации проекта и его дальнейшее развитие. В общеобразовательных школах всему этому успешно обучают старших школьников.

Проекты создаются на различных уровнях: начиная с оформления элементарной презентации по теме в классном порядке и заканчивая крупными проектами, в которых может участвовать школа, город, республика. Самое важное, что в конечном итоге в проект вовлекается большое количество как активных, так и пассивных участников. Активные участники это те, кто работает над созданием проекта, пассивными же можно назвать тех, кто получает или пользуется результатом.

При создании проекта решаются следующие задачи: Обучающая. В ходе создания проекта учащиеся занимаются исследовательской работой, изучают различные мультимедийные программы, получают практические навыки. Просветительская. Реализация проекта может охватывать широкий круг людей, которые могут получить важную и интересную информацию. Стимулирующая. Опыт проектной деятельности показывает, что увеличивается мотивация и заинтересованность учащихся в процессе обучения. Модернизирующая. Применение цифровых технологий, а также создание и использование мультимедийных пособий, что безусловно, оптимизирует учебный процесс и делает его актуальным в современной действительности. Методическая. Создавая и реализуя проект, можно осуществить тесную взаимосвязь предметов, т.е. интеграцию. Причем интеграция может быть очень многогранной, и будет проявляться в естественной и ненавязчивой форме.

Гузев В. В. считает, что данный метод следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста и в личностном смысле, и в академическом [1, с. 195, 198].

Исходя из вышесказанного, мы можем говорить о том, что проект является формой интегрированного обучения. Данные выводы позволяют сделать и накопленный нами опыт создания и реализации проектов в ДШИ на уроках музыкальной литературы и специальности. Так, в процессе работы над проектами в выпускном классе учащимися на уроках музыкальной литературы были оформлены презентации по темам: «Знаменитые композиторы», «Театры мира», «Мой инструмент» и организованы школьные проекты: «Сказки А. С. Пушкина в звуках и красках», «Калейдоскоп танцевальной музыки», «Гитара многоликая», «Красочный мир музыки П. И. Чайковского», «Колыбельные мира», «Песни, прошедшие дорогами войны».

С появлением и стремительным распространением музыкальных компьютерных технологий, важно суметь доступно и методически грамотно передать это своим воспитанникам. В настоящее время существует множество учебных программ по компьютерной нотографии и аранжировке, музыкальному моделированию, звукозаписи и видеомонтажу, а также по режиссуре мультимедийных проектов, однако, в учебных планах по традиционным специальностям времени для освоения данного материала не предусмотрено.

С 2007 по 2010 год детская школа искусств города Новочебоксарска Чувашской республики стала экспериментальной площадкой по апробации федерального мультимедийного арт-проекта «Music Puzzle», рекомендованного Научно-методическим центром по художественному образованию Министерства культуры Российской Федерации. Педагогами были разработаны программы и календарные планы занятий, на которых проходило освоение учащимися данного мультимедийного проекта. В связи с этим в школе появилась уникальная возможность освоения воспитанниками музыкальных отделений различных компьютерных программ. Одной из важнейших задач этого эксперимента было вовлечение в музыкальное творчество учащихся через множество различных форм работы как традиционных, так и современных, связанных с музыкально- компьютерными технологиями.

Самой первой композицией, предложенной для изучения в мультимедийном проекте «Music Puzzle» была «Колыбельная» В. А. Моцарта. Именно она стала основой создания проекта «Колыбельные мира». Эта тема по своей природе близка и понятна каждому. Колыбельная это воспоминания о детстве, олицетворение начала новой жизни, это тепло матери, распространяющееся с каждым прикосновением к этой теме.

Подготовкой и реализацией этого проекта занимались учащиеся хорового и эстрадного отделений. В классе синтезатора были разучены и аранжированы инструментальные версии как народных, так и авторских колыбельных. Учащимся хорового отделения было предложено собрать информацию о происхождении и особенностях колыбельных песен, в том числе и чувашских. Далее несколько занятий мы посвятили оформлению презентации в программе PowerPoint. Надо отметить, что современные школьники делают это мастерски и с удовольствием. Очень интересной находкой оказался сборник анимационных фильмов, основанных на колыбельных разных народов. Каждая колыбельная исполняется на родном языке, сюжет фильма основан на содержании песни. В изобразительном решении узнаваем народный колорит звучащей колыбельной. С помощью гиперссылок было вставлено несколько мультфильмов в презентацию, а в конце проекта оформлен сборник текстов колыбельных песен.

Реализация проекта проходила в несколько этапов. На одном из занятий, которое было проведено в форме концерта, учащиеся эстрадного отделения исполнили на электронных клавишных инструментах разученные произведения, а ученики хорового отделения показали и прокомментировали презентацию «Колыбельные песни».

Следующая задача состояла в том, чтобы учащиеся познакомились с компьютерной программой Adobe Audition 1.5, с помощью которой можно создать музыкальный файл, то есть записать музыку с синтезатора в компьютер, а затем отредактированный файл вставить в презентацию. Кроме того, с некоторыми учениками началось освоение программы Finale, для создания файлов с нотным текстом. Учащиеся класса электронных клавишных инструментов получили новые задания, такие как импровизация на тему выученной колыбельной, а также сочинение и аранжировка собственных колыбельных песен.

Участники эксперимента, собирая мелодии в программе «Music Puzzle» учились зрительно распознавать различные музыкальные фрагменты, знакомились с биографией и творчеством композиторов Моцарта, Брамса, Шуберта, Мусоргского, Гершвина, Дунаевского, Хренникова, Крылатова, написавших колыбельные песни.

На итоговом мероприятии, которое проходило в форме открытого урока, все учащиеся смогли познакомиться с принципом работы компьютерного музыкального редактора, а также увидели, как можно записывать нотный текст в программах нотаторах. Затем, с помощью гиперссылок научились вставлять музыкальные файлы в презентацию в программе PowerPoint. На большом экране телевизора подсоединенного к компьютеру можно было наблюдать за всеми операциями, осуществляемыми за компьютером.

Ребята услышали интересные аранжировки, импровизацию на тему колыбельной и авторскую композицию «Шӑпкаюрри», что в переводе с чувашского означает колыбельная. Автором пьесы была ученица класса синтезатора, которая посвятила её памяти своей мамы. Знакомясь с колыбельной И. Брамса, учащиеся посмотрели небольшой видеофильм о творчестве композитора. Нотный текст его колыбельной был набран в программе Finale, а затем распечатан для всех участников открытого занятия для хорового исполнения этой песни. Также было показано как в режиме воспроизведения набранного нотного текста в программе Finale можно подобрать аккомпанемент на фортепиано или каком-либо другом музыкальном инструменте. Одна из самых известных колыбельных песен «Спят усталые игрушки» была исполнена всеми участниками под автоаккомпанемент синтезатора.

В результате этой большой работы был создан интересный и содержательный мультимедийный проект «Колыбельные мира», который можно изучать, дополнять новой информацией и музыкальными файлами. На сочиненные ребятами композиции можно смонтировать видеоклипы или мультфильмы. Проект можно использовать на уроках музыкальной литературы и слушания музыки.

Таким образом, проектный метод поможет сделать учебный процесс увлекательным, ярким и запоминающимся. Вовлечение учащихся в творчество становится естественным и органичным. На пути создания и реализации проектов увеличивается взаимодействие учителя и ученика, активно подключаются к участию родители. Реализуются межпредметных связи и появляются новые формы работы на уроках специальности и теоретических дисциплин. Наряду с обучением осуществляется освоение и внедрение цифровых технологий, что, безусловно, является актуальным в современной жизни. Все результаты исследований и накопленный в процессе создания проекта материал (рефераты, таблицы, кроссворды, презентации, музыкальные коллекции) можно использовать в учебных целях, как в системе дополнительного образования, так и в общеобразовательном комплексе.

Литература

1. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2000.
2. Золотницкий, Д. Я. История музыки с нотными образцами и иллюстрациями: теоретические основы: фольклор: разбор музыкальных произведений [Текст] / Д. Золотницкий. – СПб. : Композитор, 2001. – 160 с.
3. Кондратьев, М. Г. Чувашская музыка: от мифологических времен до становления современного профессионализма [Текст] / М. Г. Кондратьев. – М. : ПЕРСЭ, 2007. – 288 с.
4. Красильников, И. М. Школа игры на синтезаторе [Ноты]: учеб.–метод. пособие для преподавателей и учащихся ДМШ и ДШИ / И. М. Красильников, А. А. Алемская, И. Л. Клип ; под ред. И. М. Красильникова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, - 208 с. : ил.
5. Осавицкая, З. Е. В мире музыки: учебное пособие по музыкальной литературе для преподавателей ДМШ: первый год обучения [Текст] / З. Осавицкая, А. Казаринова. – М. ; СПб. : Музыка, 1999. – 200с. : ил.
6. Шавкунов, И. Г. Мой инструмент – синтезатор [Ноты] : хресоматия:/ И. Г. Шавкунов. – СПб. : Композитор, 2002. – 53с.
7. Шорникова, М. И. Музыкальная литература: развитие западно-европейской музыки: второй год обучения [Текст] / М. Шорникова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 288с.
8. Колыбельные мира [Электронный ресурс] / [Метроном фильм]. – Режим доступа: <http://www.lull.ru/about.htm>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения: 06.05. 2012).
9. Полат, Е. С. Метод проектов [Электронный ресурс] // Лаборатория дистанционного обучения Института Содержания и Методов обучения. – Режим доступа: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20pro.htm>. - Загл. с экрана. - (Дата обращения 30.08.2011).

Антошина Л. Ю.

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В течение многих столетий песня отражала жизнь человека и являлась одним из средств воспитания детей. Высшей формой песенного творчества явилось хоровое исполнительство: фольклорное и церковное. Хоровое пение имеет огромный нравственный и духовный потенциал и является наиболее доступным видом музыкального творчества.

Одним из способов приобщения детей к хоровому пению является коллективное исполнение песен на уроках музыки, о формировании деятельно-практического отношения к музыке в процессе ее исполнения говорил Д. Б. Кабалевский.

Наряду с этим одной из форм приобщения детей к хоровому творчеству являются внеклассные занятия. Здесь особое место отводится системе дополнительного образования. В Федеральном законе «Об образовании» от 29.12.2012, № 273-ФЗ идет речь о необходимости формирования и развития творческих способностей детей, удовлетворении потребностей в нравственном совершенствовании. Занятия детей хоровым пением в ДМШ, ДШИ, хоровых студиях, кружках могут помочь сформировать и развить те навыки, о которых говорится в законе.

В настоящее время происходит возрождение хорового исполнительства, было воссоздано хоровое общество, председателем которого был избран Валерий Гергиев. Целью учреждения хорового общества является осуществление деятельности по сохранению, развитию и популяризации хорового искусства. В связи с этим возникает одна большая проблема – выбор репертуара.

Репертуар – основа учебно-воспитательной работы. Особое внимание хотелось бы обратить на репертуар для детей среднего школьного возраста (11-15 лет). Дети, вступившие в подростковый возраст, проходят период полового созревания и психологического взросления, происходит развитие интеллектуальных и творческих способностей детей. При выборе репертуара руководителю необходимо уделять внимание множеству факторов: возрастным особенностям исполнителей, диапазону, тесситурным условиям, при этом оценивать художественную значимость.

В хорошо подобранном репертуаре воспитание, обучение, овладение знаниями, навыками и умениями происходит в тесном сплочении и единстве. Нельзя забывать, что он оказывает огромное влияние на развитие художественного вкуса, взглядов детей. В связи с этим произведения, входящие в репертуар коллектива должны быть разных стилей, эпох и направлений.

В зависимости от возможностей коллектива произведения для детей среднего школьного возраста желательно брать двух и трехголосные, в отдельных случаях и четырехголосные. Обязательно должны быть народные песни. В них всегда заложен глубокий смысл, высокая нравственность. Необходимо иметь в репертуаре духовную музыку (русскую и западноевропейскую), произведения композиторов-классиков. В нашем регионе мы обращаемся к музыке чувашских композиторов.

Хоровая музыка для детского хора появилась только в конце 19 века. Все, что написано до этого времени может исполняться в переложении, либо это сочинение для женского хора. Современные композиторы стараются писать произведения непосредственно для детских хоровых коллективов.

Ежегодно в городе Санкт-Петербург проводится открытый Всероссийский конкурс композиторов «Хоровая лаборатория XXI век. Музыка для детей и юношества». Главной идеей конкурса является привлечение композиторов к работе в хоровых жанрах, создание хоровых произведений для детских и молодежных хоровых коллективов. По результатам конкурса выпускаются сборники, которые могут быть полезны для руководителей хоровых коллективов.

В заключение хотелось бы сказать, что необходимо стремиться к тому, чтобы произведения, исполняемые хором, были интересными, разнообразными. Любому хоровому коллективу необходимо совершенствоваться, повышать свое профессиональное мастерство. Возможно это, прежде всего при наличии в репертуаре произведений разной степени сложности.

Репертуар – это не только выбор, разучивание и исполнение понравившихся произведений, это – прежде всего лицо коллектива.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. - 31 декабря.
2. Аверина, Н. В. Проблема репертуара в детском хоровом исполнительстве [Электронный ресурс] / Н. В. Аверина : автореферат диссертации по искусствоведению. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/problema-repertuara-v-detskom-horovom-ispolnitelstve>. - Загл. с экрана.
3. Богданова Т. С. Основы хороведения [Текст] : учебное пособие / Т. С. Богданова. – Минск : БГПУ, 2009. – 120 с.
4. Келдыш, Ю. В. История русской музыки [Текст] : учебник. Вып. 1: С древнейших времен до середины XIX века / Ю. В. Келдыш, О. Е. Левашева. – М. : Музыка, 1990. – 431 с.
5. Музыка 1-8 классы [Текст] : программы общеобразовательных учреждений : учебное издание / под рук. Д. Б. Кабалевского. – М. : Просвещение, 2006. – 225 с.

Кочкина С. Е.

ИНТЕРПРИТАЦИЯ КЛАВИРНОЙ МУЗЫКИ И.С.БАХА (АРТИКУЛЯЦИЯ И АГОГИКА)

«У каждой эпохи свои герои, гении, свой стиль, своя эстетика: в музыке, живописи, литературе, архитектуре. Художника-творца рассматриваем в том времени, в котором он творил. В конце XVI века на смену стилю Возрождения (Ренессанс) в европейское искусство пришел стиль барокко («причудливый», «вычурный»). Искусство эпохи барокко включает в себя огромное количество музыкальных явлений. Самое гениальное из них – Иоганн Себастьян Бах. Его роль в искусстве трудно переоценить. Творчество И.С.Баха – тайна, которая до сих пор не раскрыта. Этот гений был не единичным обособленным духом, но универсальным. Века и поколения создали творение, перед величием которого мы в благоговении останавливаемся. «Кто изучит это время и узнает, к чему оно ведет, – для того оно станет историей развития современного духа, каким оно было, прежде чем реализовать себя в отдельной личности – в Бахе!» (А. Швейцер)

Ни один из композиторов не имеет столько редакторов своих сочинений, как великий И. С. Бах в России 50 лет издается «Хороший темперированный клавир» в редакции Б. Муджеллини, но не издается urtext клавирных сочинений Баха. До сих пор не решен вопрос исполнения, интерпретации музыки И. С. Баха. Эта проблема актуальна и по сей день.

Речь пойдет об агогике и артикуляции. Главная сложность этой проблемы в нежелании отойти от стереотипа мышления, от многолетней привычной редакции полифонических сочинений И.С.Баха. Мы привыкли к этим стереотипам с детства: так учили нас, так теперь учим мы.

Существует два способа трактовки сочинений И. С. Баха.

1) Свобода творчества – можно делать с текстом все, ссылаясь на urtext, в котором нет авторский указаний.

2) Следовать безоговорочно указаниям данного репертуара. К сожалению, большинство редакторов баховских сочинений относились к интерпретации клавирных сочинений композитора достаточно привольно. Здесь не нужно фантазировать, надо знать основу, которым пользовался автор.

Остановимся на проблеме артикуляций. В те времена музыкальные произведения не везде издавались, а существовали в рукописях. И.С.Бах часть поручал сыновьям переписывать свои сочинения, внося поправки, коррективы. Редкие поправки, авторские указания воспринимались редакторами как руководство к действию по принципу

«всегда и везде». (например Ф. Бузони, редактируя сочинения И. С. Баха, исходил из теории, что вся музыка И. С. Баха органична, что не верно. Орган и клавир - совершенно разные музыкальные инструменты, с различными регистровыми и динамическими возможностями. Темпов в барокко было четыре: Adagio, Andantino, Allegro, Presto. Эти темпы определяли характер, а не скорость движения. Например, темп Allegro имел важную функцию - «весело». Остальные темпы появились позже.

Во времена барокко темпы были ближе друг к другу, не было такой разницы, которая существует сейчас. И. С. Бах не обозначал темпы в своих сочинениях. Существует мнение, что в эпоху барокко, был жесткий, не считаемый ритм. Это заблуждение. Во - первых, музыка никогда не была механической. Во - вторых, прямые линии не свойственны эстетике барокко. Поэтому естественно выглядело не большое *accelerando* и *ritenuto*. Пестрая динамика, *diminuendo* и *crescendo* недопустимы при исполнении клавирных сочинений И. С. Баха. «Форте» и «пиано» представлялись композиторами, которые выступали в качестве динамических оттенков «громко-тихо». Клавесин, клавикорды, орган и т.д. имели несколько клавиатур – мануалов. Верхний мануал – *piano* (p), нижний – *forte* (f). Чередование этих мануалов позволяло создать динамический эффект «меньше-больше». Поэтому играя музыку эпохи барокко нельзя пестрить оттенками: *crescendo*, *diminuento*, *moltolegato*, замедление к концам кадансов – не свойственное правилам барокко.

Баховские сочинения во многом зависят от артикуляции. Имеется в виду альтернатива между двумя штрихами – *Legato* (связной игрой) и *nonLegato* (раздельно). По методике принято артикулировать крупными блоками: «восьмые ноты» исполняются *nonLegato*, а «шестнадцатые» – *Legato*, который является выработанным стереотипом баховских полифоний. При таком подходе остаются нераскрытыми многие выразительные возможности, заложенные в каждом голосе. Юные музыканты да и мы, педагоги, не знаем, что делать с нижним голосом (левой руки) в «Маленьких прелюдиях» и менуэтах. Играем скучно, безлично нижний голос штрихом *nonLegato*.

Несколько слов об артикуляции вообще. В начале XVII века ее стали обозначать для смычковых инструментов в виде лиг под двумя нотами. В произведениях для клавишных инструментов вплоть до И. С. Баха артикуляция указывалась редко. Функции артикуляции многообразны и связаны с ритмическими, тембровыми, динамическими и другими средствами музыкальной выразительности. В эпоху барокко артикуляция и агогика были главными проводниками исполнительского стиля. Почему же правила артикуляции того времени не отображены в *urtext*-ах. Они были известны и не нуждались в письменном подтверждении. Время барокко – время музыкантов – универсалов. Музыкант эпохи барокко не просто отдельный исполнитель, он же был и композитором, и дирижером. Это музыкант, играющий на двух инструментах. Поэтому композиторы, И. С. Бах в том числе, представляли артикуляцию там, где допускалась вариативность. Нельзя говорить об абсолютном отсутствии артикуляционных указаний у И. С. Баха. В оркестровых партитурах написано все. Оркестровые музыканты подчас были просто любителями, уступая в профессиональном плане клавириста. Поэтому, если мы хотим знать «как артикулировать клавирные сочинения И. С. Баха», нужно изучать не только

клавирную музыку, но и инструментальные, ансамблевые артикуляции. Вернемся к основным принципам исполнения различных фактур в музыкальных произведениях того времени. Правила артикуляции на долгое время оказались преданны забвению. В эпоху барокко исполнительская палитра была иной, чем в последующие эпохи: руки не снимались между лигами. Артикуляционное деление выполнялось за счет приснятия пальца. Для той эпохи барокко обязательной являлось мелкая речевая артикуляция, позволяющая сделать исполнение близким к человеческой речи. Раздельная манера игры - *nonLegato, portamento* – длинные ноты, пунктирные ритмы, скачки в мелодии, мотивы, образованные на трезвучиях и их обращении.

Степень интенсивности *staccato* в баховских клавирных сочинениях разное, зависит от темпа, характера.

Следует помнить, что какое – либо правило артикуляции может выступать в виде исключения – все зависит от контекста.

Несколько слов о синкопе. Синкопа в эпоху барокко являлась событием и нельзя к ней относиться небрежно. Синкопа никогда не связывалась в предыдущим звуком. На синкопу нужно как бы «наступать»; уделить ей внимание. Раздельная манера игры – синкопа.

Еще один закон в музыке барокко- затакт никогда не связан с сильной долей, то есть лига через тактовую черту не переносится, всегда стремится в сильную долю. И «секунды», направленные от слабого к сильному не залиговываются. Эти скрипичные штрихи играют решительную роль не только для исполнителей- скрипачей. Затакт нельзя связать с сильной долей, так как это правило подчиняется правилу ямба – от слабого к сильному. Вся музыка барокко построена на развитии от слабого к сильному. И. С. Бах – самый энергичный композитор эпохи барокко, потому. Что у него все – ямб, все устремлено к концу, к заключительному аккорду. Почти все темпы или мотивы баховских сочинений начинаются со слабой доли. Связанная манера игры – *legato* объединяло по две, три, реже – большие группы нот.

По две ноты связно артикулировалось – «Интонации вдоха». Фактуры, не являющиеся «интонацией вдоха» если нечетные ноты образуют ясную структуру мелодии. Во всех фактурах со скрытым двухголосием, как составная часть смешанной артикуляции.

По три ноты *legato*. Чаще всего встречаются в триолях и в размерах, содержащих триоли. Здесь уместен термин «приснятия пальца».

Данное правило не всегда безоговорочно. Так, например, в жигах или пьесах в форме жиги, в быстрых темпах подобная артикуляция трудноисполнима. Однако это поможет достичь более четкой мотивной структуры и пульсации. В квартолях при ясной структуре 3+1 или 1+3.Проглядывается аналогия исполнения на струнных смычковых инструментах – движения смычка вверх и вниз, когда сильные доли удлиняются, слабые – укорачиваются.

3) По четыре ноты лигуются: группы из квартолей, не содержащие скачков. Это в основном заполнение интервалов, опеваний, которые могут быть объединены по пять звуков.

4) Более длинные лиги встречаются в гаммообразных пассажах. (У И. С. Баха встречаются авторские лиги, не отображающие исполнение legato- связано. Цепочка лиг показывает мотив – символ).

В эпоху барокко почти все мотивы несли смысловую нагрузку. Хочется еще раз подчеркнуть, что мелкая речевая артикуляция рельефнее вырисовывает каждый голос, за счет выразительности мотива. Из мелких структур создается большая тема. Когда исполняется произведение, не нужно бояться частой смены штрихов. Это как знаки препинания в речи, в тексте: мы их выполняем, выделяем, но не произносим. Главное – что их этих букв, слогов будет складываться.

5) Цезуры в полифонической ткани. Овладевая техникой мелкой речевой артикуляции, обнаруживаем естественную цезуру, дыхание. Голова, ухо, руки, пальцы – реагируют на частую смену штрихов, мобилизуя весь организм музыканта. В качестве примера – тема трехголосной инвенции *amoll* И. С. Баха.

Нужно коснуться важного момента, что тема любого полифонического произведения И. С. Баха (прелюдии, фуги, инвенции и т.д.) заканчиваются тоникой или звуком тонического трезвучия. Тему нельзя заканчивать на доминантовом звуке «си», должна прийти в тонику, в звук «ля», учитывая и тот факт, что в основе лежит хорал, который всегда заканчиваются тоническим устоем.

Стоит глубоко проанализировать, осознать эту закономерность, и логика восторжествует. Благодаря мелкой артикуляции выполняется важная задача. Это – сохранение единства темпа в подвижных полифонических пьесах.

Мелкая речевая артикуляция служит подготовительным этапом к исполнению сонат В. А. Моцарта в старших классах. Как же осуществить с детьми начальных классов решение данной задачи?

Во – первых, с небольшой экскурсии в эпоху барокко. Затем проанализировать услышанные полифонические произведения в разных вариантах артикуляции. В качестве примера может послужить любой менуэт из «Нотной тетради А. М. Бах». В общепринятых редакциях все менуэты и другие танцевальные пьесы артикулируются по принципу: legato в верхнем голосе, non Legato в нижнем. При такой артикуляции трудно услышать первоначальный старинный танец. А ведь менуэт с французского означает «Маленький, мелкий шаг». Именно так, мелкими шагами, с реверансами, исполняется этот танец. С современной упрощенной артикуляцией менуэт теряет свое лицо. Маленькая прелюдия с *mol* похожа на менуэт, если исполнять ее мелкой речевой артикуляцией. Как видим, артикуляция может коренным образом изменить характер произведения. Делая первые шаги со своими учащимися, применяя на практике старинные правила артикуляции, надо сказать о возросшем интересе детей к полифонии вообще и к исполнению музыки И.С.Баха в частности. В силу разных причин не все учащиеся способны овладеть этой штриховой техникой в полной мере. Так. Остальных правил, то они в большинстве случаев доступны и выполнимы, особенно на первом этапе обучения («Нотная тетрадь А. М. Бах», «Маленькие прелюдии и фуги», двухголосные инвенции). Ученики понимают эти правила, учатся слышать и играть по – другому сочинения великого композитора.

Много тайн сокрыто в творчестве И. С. Баха. О много можно сказать в связи с затронутыми проблемами артикуляции. Интересными представляются вопросы о ритмико артикуляционных особенностях, об особенностях пульсации в баховских сочинениях, о выборе темпа. Артикуляция и жанровость, артикуляция и образное содержание, артикуляция и символика – все это чрезвычайно важно и интересно знать.

«Тот, кто не владеет исполнением клавирного творчества И. С. Баха, тот будет затрудняться всегда, исполняя и другую музыку других эпох» (А. А. Александров).

«И. С. Бах – это первооснова, без которой не обойтись». (Р. Вагнер)

Литература

1. Терегулов, Е. Д. Забытые правила. Проблемы артикуляции и агогики в клавирной музыки И. С. Баха [Текст] / Е. Д. Терегулов. – М. : Композитор, 1993.
2. Носина, В. Б. Символика музыки И. С. Баха [Текст] / В. Б. Носина. – М. : Классика – XXI, 2006.
3. Александрова, А. А. От барокко к классицизму [Звукозапись] : лекции / А. А. Александрова ; Российская академия музыки им. Гнесиных. – М., 1993.
4. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах [Текст] / А. Швейцер. – М. : Классика – XXI, 2004.

Салихова Л. Ш.

О МОИХ УЧИТЕЛЯХ

Аккомпаниатор, концертмейстер. Выбор профессии был predetermined в музыкальном училище, когда я попала в класс концертмейстерского мастерства к Аиде Васильевне Фишер. Блестящий музыкант, добрейшей души человек. Аида Васильевна обожала своих студентов и щедро делилась с ними своими знаниями, умениями. Её отношение к ученикам находило ответный благодарный отклик. Концертмейстерский класс для меня стал любимейшим предметом, определившим моё профессиональное будущее. Уроки А. В. Фишер не были скучными, серыми, с огромной массой нот на пюпитре рояля. Они каждый раз превращались в мини спектакли. Причём, интересно было не только нам – начинающим музыкантам, но и опытным иллюстраторам-профессионалам. Думается, секрет заключался в личной увлеченности Аиды Васильевны, в её творческом темпераменте, способном зажечь окружающих. Могу сказать, что это достаточно редкое качество для преподавателя. Возможно, этому способствовала театральная среда, в которой она вращалась. Как известно, её супругом был известный театральный деятель Анатолий Абрамович Фишер – главный хормейстер Чувашского музыкального театра оперы и балета. В работе над оперными фрагментами Аида Васильевна делала акцент на оркестровом слышании партии фортепиано. Это было волшебное перемещение в оркестровую яму, где юный концертмейстер мог себя попробовать в качестве дирижёра, исполнителя на различных инструментах. Результатом подобного перевоплощения становилось развитие тембрового слуха, умение слышать в партии фортепиано оркестровую палитру. Развитию этого важного качества помогали посещения вместе с педагогом репетиций, прогонов оперных спектаклей в музыкальном театре. С лёгкой руки Аиды Васильевны мы изучали «кухню» изнутри.

Самым ярким праздничным событием для меня в годы учёбы в классе А. В. Фишер стал сольный концерт с известным солистом Чувашского государственного театра оперы и балета басом Николаем Гусевым, оставившим яркий след на музыкально-театральной сцене Чувашии. Это было моё первое боевое крещение в Большом зале музыкального училища.

Учились мы мастерству концертмейстера не только исполняя аккомпанементы на уроках или концертах, но и выполняя такую, казалось бы, банальную функцию, как перевёртывание страниц во время выступления самого педагога. Особенно ответственным и в то же время почётным было сидеть рядом с Мастером на ответственных выступлениях, следить за его работой, что называется, вживую. Этот неоценимый опыт помогает мне в моей профессиональной деятельности до сих пор.

О Людмиле Исхаковне Ахмедовой я слышала, ещё учась в Детской музыкальной школе имени С.Максимова. О её уникальном концертмейстерском даре ходили легенды. Читает с листа как бог, любая фактура ей подвластна, сходу транспонирует в любую тональность даже перевёрнутые ноты. Известен случай из её музыкально-исполнительской биографии. В Казани проходил очередной Всесоюзный конкурс имени Ф. Шаляпина. Перед выступлением конкурсанта, практически на сцене, обнаруживается, что концертмейстер заболел. Людмила Исхаковна без колебаний соглашается выручить. Без репетиций и пробы получает написанные от руки ноты. Объявляется номер. Уже выходя на сцену, солист просит поменять тональность. Не моргнув глазом, Л. И. Ахмедова сходу блестяще справляется с партией. Никто из членов жюри даже не заметил замены концертмейстера.

Впервые мне довелось её услышать на концерте в Чебоксарском музыкальном училище в ансамбле с тогда ещё студентом Казанской государственной консерватории Георгием Степановым. Потрясение от совместного музицирования двух ярких личностей у меня сохранилось до сих пор. Помню, как в один из моментов спульта рояля неожиданно упали ноты. Людмила Исхаковна невозмутимо отстукивая ритм монетой, поднимает ноты и продолжает играть.

Чудо произошло в консерватории, когда я попала к Л. И. Ахмедовой в класс камерного ансамбля. Трудно переоценить влияние, которое оказало на формирование моей творческой личности пребывание в её классе. Если говорить в целом, способность охватывать форму произведения, разбираться в вопросах стиля исполняемых опусов в инструментальном ансамбле я развила именно в этом классе. Большую часть урока занимала работа над звуковым балансом. Для меня и на сегодня это является одним из главных критериев ансамблевого исполнительства. Не меньшее внимание уделялось ритмической координации между участниками ансамбля, а также точности темповых градаций. Бесценными были гениальные показы педагога, которые, порой, оказывались более эффективными, чем любые самые подробные объяснения. В жизни Людмила Исхаковна была ранимой, тонкой натурой. Со студентами общалась просто, но не запанибратски – держала дистанцию. Ценила в студенте «искру Божию» и терпеть не могла серость, заурядность. Будучи демократичной в обычном общении, она становилась непримиримой в том, что касалось профессии. Не допускалось никаких поблажек ни в воспроизведении музыкального текста, ни в его интерпретации. Исполнение всегда должно было быть безупречным, без каких-либо скидок на ученичество. Нередко на уроке можно было услышать хлёсткие, порой обидные слова в свой адрес. Однако, мы – студенты её класса, понимали, что резкости были продиктованы той высочайшей профессиональной планкой, которая перед нами ставилась, творческим темпераментом личности педагога. Концерты класса Л. И. Ахмедовой всегда становились заметным явлением в жизни консерватории.

Уметь читать с листа, слышать и понимать студента-партнёра по ансамблевой игре, вовремя его поддержать, помочь, если требуется, подсказать, любить сцену – всему этому меня научили мои замечательные педагоги. Мне по жизни везло с учителями. Здесь я попыталась рассказать о тех, кого уже нет. В моей памяти навсегда останется глубокая благодарность им.

Коломицева Г.Б.

РАБОТА НАД ЗВУКОМ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ

Музыка - есть искусство звука. Она не дает вредных образов, не говорит словами и понятиями: Она говорит только звуками. Но говорит так же ясно и понятно, как говорят слова, понятия и зримые образы. Ее структура так же закономерна, как структура художественной словесной речи, как композиция картины, архитектурного строения. Теория музыки, учение о гармонии, контрапункте и анализе форм занимают раскрытием этих закономерностей, создаваемых великими композиторами в согласии с природой, историей и развитием человечества.

Г. Г. Нейгауз

Раз музыка есть искусство звука, то главной заботой, первой и важнейшей обязанностью любого исполнителя является работа над звуком. Казалось бы, ничего более очевидного нет. И, однако, очень часто забота о технике в узком смысле, т.е. беглости, бравуре, вытесняет или ставит на второй план у учеников важнейшую работу о звуке. А овладение звуком есть первейшая задача среди других технических задач, которые должен разрешить пианист, т.к. звук есть сама материя музыки, облагораживая и совершенствуя его, мы поднимаем самую музыку на большую высоту.

Конечно, работа над звуком есть самая трудная работа, т.к. тесно связана со слуховыми и душевными качествами ученика. Чем грубее звук, тем тупее слух. Развивая слух (а для этого есть много способов), мы непосредственно действуем на звук; работая на инструменте над звуком, добиваясь неустанного его улучшения, мы влияем на слух и совершенствуем его.

В двигательном отношении спутниками «хорошего» звука будут всегда:

1. полнейшая гибкость (но отнюдь не расслабленность);
2. «свободный вес» - т.е. рука свободная от плеча и спины до кончиков пальцев (вся точность именно в них сосредоточена, прикасающихся к клавишам);
3. уверенная целесообразная регулировка этого веса от еле заметного легкого прикосновения до огромного напора с участием всего тела для достижения предельной мощности звука.

Кто-то спросил Антона Рубинштейна чем объяснить то чрезмерное впечатление, которое его игра производит на слушателей. Он ответил так: вероятно это происходит отчасти от очень большой силы (мощности) звука, а главным образом от того, что я много труда потратил, чтобы добиться пения на рояле.

А. Рубинштейн уделял много внимания обучению учеников выразительному интонированию мелодии, чему должен был помочь класс пения, обязательный для всех исполнителей. Введение этого класса не было случайной прихотью Рубинштейна; во время своего руководства консерваторией он включил в план занятий обязательное обучение пению, на этот раз только для пианистов. В своем классе он добивался от пианистов вокально-речевого интонирования мелодии на фортепиано, придавая при этом большое значение использованию разнообразных артикуляционных приемов.

Так как первооснова всей слышимой музыки есть пение и так как фортепианная литература изобилует певучестью, то главной и первой заботой всякого пианиста должна быть выработка глубокого, полного, способного к любым нюансам, богатого звука со всеми его бесчисленными градациями по вертикали и горизонтали. У действительно творческого пианиста-художника «хороший звук» есть сложнейший процесс сочетаний и соотношений звуков разной силы и т.п. в целом.

Это лишний раз доказывает, что звук есть одно из средств выражения содержания произведения у пианиста (как краска, цвет и свет у художника), самое главное средство, но - средство, и больше ничего. Работать над звуком можно реально, только работая над производением, над музыкой и ее элементами. И эта работа, в свою очередь, неотделима от работы над техникой вообще.

У каждого пианиста работа над звуком, уж если он специально задается этой целью, протекает по-разному. Трудно предположить поэтому, чтобы Шопен, звуковой «потолок» которого, по свидетельству современников, был приблизительно (*mf*), работал так, как Рахманинов, у которого звуковой потолок был сравнительно выше (пять и выше *f*). Но при этом Шопен обладал в пределах от крайнего *pianissimo* до упомянутого *mf* таким разнообразием звука, то есть нюансировки, такой богатой палитрой, какой и в помине не было у пианистов, обладавших гораздо большей абсолютной силой.

Каким же образом добиваться певучего звука?

Г. М. Коган пишет: «Певучесть звука достигается на фортепиано особым способом нажима клавиши. Суть его состоит в том, чтобы не толкать клавишу, не ударять по ней, а сперва «нащупать» ее поверхность, «прижаться», «приклеиться» к ней не только пальцем, но и - через посредство пальца - всей рукой, всем телом, а затем, не «отлипая» от клавиши, непрерывно ощущая, «держая» ее на кончике (точнее, на «подушечке») «длинного», словно от локтя или даже от плеча тянувшегося пальца, постепенно, усиливать давление, пока рука не «погрузится» в клавиатуру до отказа, до «дна» - таким движением, каким опираются о стол, нажимают на чужие плечи, вдавливают печать в сургуч. Этого способа придерживались почти все пианисты, славившиеся своим умением петь на фортепиано».

Константин Николаевич Игумнов говорил ученикам: «При исполнении кантилены пальцы следует держать как можно ближе к клавишам и стараться по возможности больше играть «подушечкой», мясистой частью пальца, то есть стремиться к максимально

полному контакту, естественному слиянию пальцев с клавиатурой. Нужно слиться с ней, «примкнуть» к ней...»

Применяя описанный способ звукоизвлечения, необходимо следить за тем, чтобы рука была «освобождена от всякой скованности» - особенно в запястье. Ладонь должна находиться над нажимаемой клавишей (или на линии к этому положению), а не сбоку от нее; этим в значительной степени определяется и характер движений руки при переходе с клавиши на клавишу. Пальцы нужно держать по возможности собранными вместе, а не растопыренными; в частности не следует допускать чрезмерного отведения большого пальца. Закругленность пальцев должна быть минимальной, чтобы точка соприкосновения с клавишей и весь упор приходились на «подушечку». Однако в концах пальцев необходима крепость, целостность; это важно в кантлене не только в forte, но и в piano. Но данный способ извлечения «поющего» звука не является единственно возможным. Замедленное, плавное отпускание клавиши, играющие здесь главную роль, может быть достигнуто и иным путем. Лешетицкий, например, и многие его ученики добивались этого, соединяя размах, падение, удар руками или пальца с пригибанием запястья («кистевая рессора»).

Однако все это еще не решает проблемы «фортепианного пения». Главное, . от чего зависит последнее - способ фразировки.

Что же лежит в основе умения «спеть» на фортепиано мелодическую фразу?

В основе его лежит владение тем, что может быть названо дыханием руки. Рука пианиста должна «дышать» во время игры, должна уметь взять последовательный ряд звуков «на одном дыхании». Единство этого движения не должно быть нарушено никакими толчками, добавочными взмахами, «освобождающими» подбрасываниями локтя или запястья и тому подобными вставными движениями, не входящими в общий узор фразировочного «выдоха» руки. Каждое такое «дополнительное» движение пальца руки, корпуса разрывает фразу «так, как если бы певец после каждого звука...брал дыхание» - утверждается в сохранившемся наброске «Методы» Шопена.

Но дело не только в том, чтобы научиться исполнять мелодическую фразу на «одном дыхании». Необходимо еще уметь, с одной стороны, объединить несколько фраз в одну, большего масштаба, с другой - расщепить ту или иную фразу на отдельные мотивы и интонации, сохраняя притом ее единство.

Подобное умение цельно исполнять большие куски музыки, пронизывать их шоком тяготения к далекой «точке» всегда отличало наиболее выдающихся русских пианистов. Замечательные образы такого умения содержатся в записях игры Рахманинова. Великим мастером по этой части был Антон Рубинштейн. В воспоминаниях С. М. Майкапара описывается «замечательное искусство» Рубинштейна «в построении цельных и грандиозных форм», напоминавших «величественные архитектурные здания». «На меня лично, - пишет автор воспоминаний, - всегда производило сильное впечатление необычайная ширина Рубинштейновской фразировки. Огромные построения фраз, при всей ясности входящих в их состав мотивов мелодий и частей, объединялись Рубинштейном в одно большое неразрывное целое. Большое музыкальное произведение в его исполнении выливалось целиком, как одна цельная, неразрывно объединенная

фраза колоссального объема».

Не менее важно второе из названных-качеств - умение выявить не только единство фразы, но и ее членение, передать интонационный смысл отдельных «слов». Хорошим подспорьем при этом оказывается во многих случаях примерное подтекстовка разучиваемой мелодии: «мертвая» фраза положительно оживает после того* как подберешь к ней интонационно подходящие слова.

К этому приему прибегал Антон Рубинштейн, бравшийся «вписать слова под каждым тактом» одной из бетховенских сонат. Но необходимо подчеркнуть, что речь идет не о тексте, претендующим на роль программы, раскрывающей смысл данного эпизода, или на какие-либо литературные достоинства. Ни в том, ни в другом отношении присочиняемые слова по большей части не выдержали бы никакой критики. Назначение и значение их в другом: служить во время работы вспомогательным интонационным ориентиром, при содействии которого легче найти естественное распределение дыхания, убедительное «произношение» отдельных интонаций.

Все выше сказанное относится к исполнению мелодии. Но пианисту сравнительно редко приходится иметь дело с «обнаженной» мелодией; обычно последняя выступает «одетой» в гармонию на фоне аккомпанемента.

Г.Г. Нейгауз считал, что одна из очень распространенных ошибок у учеников (даже подвинутых), на которую часто приходится обращать внимание, - это динамическое сближение мелодии и аккомпанемента, недостаток «воздушной прослойки» между первым и вторым планом или между разными планами, что одинаково неприятно как для зрителя в картине, так и для слуха в музыкальном произведении.

Здесь преувеличение динамической дистанции между мелодией и аккомпанементом также может многое объяснить и уточнить ученику.

В формальных произведениях аккомпанемент имеет по большей части аккордовый или фигурационный характер. Сопровождение может строиться и на быстрых, пассажах, сложных не только в звуковом, но и в моторном отношении.

Первое о чем следует позаботиться при исполнении сопровождения, - чтобы последнее не заглушало мелодии, не мешало ей «дышать», «литься», «петь».

Некоторые ученики пытаются добиться этого, изо всех сил «выделяя» мелодию, форсируя ее звучание.

Это производит неприятное, антихудожественное впечатление.

Г.М. Коган пишет, что: «Мелодия должна не выделяться искусственным образом, а естественно отделяться от аккомпанемента (оставаясь в то же время внутренне слитой с ним), «плавать» на волнах последнего, как масло на воде; она должна не подчеркиваться (за исключением эпизодов *marcato* характера), не выжиматься, а как бы «освещаться», высветляться - подобно верхушкам деревьев при луне. Это требует образования между нею (мелодией) и сопровождением такой звуковой дистанции, такого «воздушного простора», чтобы мелодия свободно «парила» в «воздухе», а не задыхалась в педали, не тонула в звуковой давке».

Правильное соотношение между степенями грамотности мелодии и сопровождения - лишь одна и простейшая сторона более общего требования, представляющего главное

условие хорошего исполнения аккомпанемента. Это главное условие состоит в том, чтобы левая рука «прислушивалась» к правой. Впечатление зависит от звука, каким играет аккомпанемент не в меньшей мере, чем от звука, которым исполняется мелодия. Будничное, ремесленное исполнение аккомпанемента, прозаическое, таперское звучание сомкнутых или разложенных аккордов сопровождения способно погубить нежную, лирическую фразу. Опасность «таперской» звучности особенно часто возникает там, где аккомпанемент построен на повторении или постоянном возвращении одних и тех же звуков.

В таких случаях нужно использовать репетиционный механизм фортепиано, т.е. взяв повторяющийся или возвращающийся звук в первый раз, не отпускать больше данную клавишу и не давать ей полностью подняться во все время исполнения соответствующей фигуры, а нажимать ее все последующие фразы «с половины», из полуподнятого положения, прочими же пальцами играть, «зацепившись» рукой за «повторяемую» клавишу.

При чередовании звуков одного аккорда, взятого в тесном расположении, т.е. в пределах одной «позиции» руки - нужно сразу поставить все пальцы на соответствующие клавиши - как если бы аккорд брался одновременно, - а затем только слегка шевелить пальцами, не меняя их положения, не отрывая их от клавиш и не позволяя последним подняться после удара доверху, пока длится данная гармония.

Нельзя забывать, что аккомпанемент - гармоническая и ритмическая опора мелодии. Мало, если он только не «душит» последнюю; нужно еще, чтобы он прочно поддерживал ее парение.

В этом отношении особенно важна роль баса. Басовый звук - основа гармонии. Поэтому его всегда - за исключением особых случаев - надлежит брать мягко, но гулко, достаточно сочно и полнозвучно.

Он должен прозвучать не только ясно, но значительно громче строящихся на нем звуков аккомпанемента, а нередко и мелодии, сохранять эту доминирующую звучность на всем протяжении данной гармонии - так, чтобы остальные компоненты последней слышались сквозь «гудение» баса, на фоне его. Конечно, чувство меры изменять не должно.

Г. М. Коган пишет: «в частности если вы хотите, чтобы какое-либо место 'прозвучало очень нежно и интимно или призрачно, таинственно, в «паутинном» *pianissimo* - не вздумайте играть таким *pianissimo* все голоса, в том числе и басовый; играйте все - *pianissimo*, а бас - *mf* и вы получите желаемый звуковой эффект. Умеренное звуковое преобладание баса несколько не отяжеляет общей звучности, что сквозь басовую «вуаль» ясно слышится все «кружево» музыкальной ткани, все интонационные тонкости мелодии. Снимите эту «вуаль», убавьте звучность баса, уравняйте ее с остальными голосами - и звуковая картина утратит свою прелесть и прозрачность, все зазвучит грубее, слишком реально, «голо». И сколько бы вы при этом ни бились над звуковой отделкой такой картины, сколько бы ни оттачивали свое *pianissimo* - голоса будут звучать как-то бедно и пусто, либо слишком слабо, либо чересчур «оденете» музыку, накинете на нее легкое басовое покрывало - все сразу станет на место».

В работе с учениками чрезвычайно важно научить любить самый обычный фортепианный звук - полный, легкий, сочный - и привить потребность в таком звучании. Оно достигается как бы само собой при умении учиться пользоваться возможностями фортепиано и собственными руками. Если этого умения пока еще нет, то путем показов, объяснений работы на уроке, внимательных домашних заданий надо этого добиваться. Невольно возникает вопрос: почему же иногда ученики оказываются неподготовленными к работе над звучанием. В этом виноват, в первую очередь, педагог: он или недостаточно заботился о свободе и налаженности всего пианистического аппарата ученика, или же вообще упустил из виду эту задачу (одну из важнейших). Поэтому новому преподавателю (уже обычно в музыкальном училище) иногда приходится ценой большого труда и времени восполнять пробел в музыкальной и собственно пианистической подготовке ученика: иначе инструмент у него не будет звучать. Ученику необходимо прежде всего овладеть умением «слушать вперед», т.е. играя и прослушивая звуковую линию, целенаправленно вести ее слухом, несколько предвосхищая появление реального звучания каждой последующей ноты, интонации, мотива. В то же время обязательно владеть простыми пианистическими навыками, технически обеспечивающими это ведение. Отчетливое слуховое представление вообще вызывает соответствующую подготовку пианистического аппарата. У учеников, недавно начавших заниматься, эта подготовка может проходить лишь сознательно (им приходится думать о том, чтобы «приготовить пальцы» для того или иного мотива). В дальнейшем она непосредственно связывается со слуховым представлением, автоматизируется на основании приобретенного опыта.

Как показывает практика, эта область работы требует систематического внимания и руководства педагога.

Степень насыщенности и характер звучания зависят, разумеется, от содержания музыки, от плотности фактуры, от регистра. Следует* однако, помнить, что даже быстрые, прозрачные по способу изложения эпизоды, не требующие густого звучания, нужно поучить в медленном темпе, более плотным, чем понадобится впоследствии, звуком.

Необходимо добиваться, чтобы учащийся освоил начальную* разумеется, музыкально-осмысленную, но как бы черновую стадию звуковой работы над произведением, на которой звуковые проблемы решаются в несколько обобщенном плане. Конечно, какие-то детали зазвучат сразу так, как нужно, звучание других будет лишь приближаться к желаемому, но во всех случаях первоначальное овладение произведением должно облегчить всю последующую тщательную работу над / звуковой выразительностью.

Педагог должен быть хорошим «диагностом» и всегда видеть, что мешает ученику найти нужное звучание: недостаточно ясное слуховое представление или лишнее движение, скованность или отсутствие навыков звукоизвлечения.

Работа над осмысленностью и выразительностью исполнения как бы вбирает в себя все необходимые средства, позволяющие выявить творческий замысел композитора. Это фразировка, динамические краски и тембровые возможности инструмента, различные штрихи, агонические нюансы. Образное содержание, стиль, характер произведения определяют требования к исполнению.

Что касается динамических средств выразительности, то нужно сказать, что с динамикой неразрывно связана и тембровая сторона звучания. И учащимся необходимо овладеть, разнообразным *p*. Формальные *f* к *p*, с которыми приходится встречаться в игре учеников, связаны большей частью с плоским необъемным звучанием, бедным по тембру.

В области звучания, относимой к / важно предостеречь учащихся от опасности преувеличения и чрезмерности. Крупнейший русский педагог Василий Ильич Сафонов не любил злоупотребления звучания / и говорил: «Когда рояль бьют - он кричит». Рояль не должен «кричать» и при использовании его максимальных возможностей.

Нередко ученики превратно представляют себе и характер звучания в *p*. Они начинают бояться самого звука инструмента, теряют точность прикосновения, ощущение опоры на клавиши, и в результате звук становится неясным, неопределенным, лишенным тембра; *piano* не «звучит».

Педагог должен объяснять значение *sf* чтобы учащиеся не воспринимали и не исполняли его как сильный, даже резкий акцент. Чтобы этого избежать, достаточно один раз обратить внимание ученика на смысловое значение *sf* в окружении общего *piano*, затем *forte*. Нередко приходится напоминать, что крещендо - это еще не *forte*, так же как *diminuendo* начинается с того звучания, которое потом будет уменьшаться.

В области агогики педагог в работе с учащимися также встретится с некоторыми сложностями. Как известно, ритм не тождествен метру, но чувство ритма не может существовать вне периодичности, создаваемой метрических началом, СЕ Фейнберг писал: «Приходится различать живой ритм музыки и нотный метр, являющийся канвой, на которой и развивается подлинная жизнь ритма... Живой музыкальный ритм художественно обусловлен нотной записью и тяготеет к определенной метрической системе».

В процессе работы ученик должен убедиться, что ритмическая свобода не может пониматься как возможность произвола; в основе ее лежит метрическое единство.

В занятиях следует обращать внимание на пользование такими нюансами, как различное ускорения и замедления. Ученику должно быть известно, что этими нюансами не следует злоупотреблять, что необходимо их соответствие стилю и характеру произведения. Надо представлять себе и временную взаимосвязь этих нюансов, чувствовать естественность последующего возмещения временных сокращений.

С. Е. Фейнберг пишет: «Все темповые отклонения закономерны. Каждое отклонение снова в дальнейшем уравнивается... Время сохраняется и в больших эпизодах и на малых промежутках музыкальной формы. В результате получается творческая устойчивость: равновесие ритма цельного исполнительного замысла».

С первых лет обучения надо воспитывать убеждение, что любые выразительные краски, нюансы необходимы от самой музыки, от ее содержания и ни в коем случае не должны становиться самоцелью.

А.В. Николаев указывал, что «нюанс - не украшение, так же как и в разговорной речи он является не украшением, а необходимостью, вытекающей из смысла передаваемого. Задача исполнителя - найти такие необходимые, вытекающие из смысла произведения

нюансы». И в заключении своей методической работы о работе над фортепианном мне хочется привести слова Г.Г. Нейгауза: «Звук должен быть закутан в тишину, звук должен покоиться в тишине, как драгоценный камень в бархатной шкатулке»

Литература

1. Г. Нейгауз «Размышления, воспоминания, дневники».
2. Москва. Всесоюзное издательство «Советский композитор», 1983г.
3. Г. Г. Нейгауз «Об искусстве фортепианной игры». Москва, Издательство «Музыка»; 1982г.
4. Н. Голубовская «О музыкальном исполнительстве». Ленинград, «Музыка», 1985г.
5. Е.М, Тимакин «Воспитание пианиста». Москва, «Советский композитор», 1989г.
6. А.Шмидт-Шкловская «О воспитании пианистических навыков». Ленинград «Музыка», 1985г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Яковлева Марина Геннадьевна** – преподаватель, заведующая фортепианным отделением МБУ ДО «Чебоксарская детская школа искусств №4»
2. **Ширкова Ирина Юрьевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»
3. **Чмулёва Тамара Петровна** – преподаватель по классу фортепиано МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №3»
4. **Тувалёва Ольга Валентиновна** – педагог дополнительного образования МОУ «Средняя общеобразовательная школа №54 с углубленным изучением отдельных предметов»
5. **Ткаленко Игорь Владимирович** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
6. **Терентьева Лилия Геннадьевна** – заведующая фортепианным отделением МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №2 им. В.П. Воробьева»
7. **Тарасова Вероника Юрьевна** – преподаватель по классу аккордеона МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №3»
8. **Брюханова Екатерина Владимировна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская школа искусств №4»
9. **Ефимова Марина Викторовна** - преподаватель МБОУ СОШ №54 г. Чебоксары
10. **Валерианова Наталья Михайловна** – преподаватель МБОУ ДОД «Вурнарская детская школа искусств»
11. **Антошина Лариса Юрьевна** – преподаватель МБОУ «СОШ №54» г. Чебоксары
12. **Савельева Елена Владимировна** – преподаватель по классу фортепиано МБОУ ДОД «Детская школа искусств» г. Новочебоксарска
13. **Кожанова Ирина Рахимовна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»
14. **Алексеева Светлана Михайловна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская школа искусств №4»
15. **Родионова Людмила Александровна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»
16. **Аркадьева Галина Витальевна** – преподаватель по классу скрипки МБОУ ДОД «Чебоксарская детская школа искусств №2»

17. **Крыжайкина Марина Петровна** – преподаватель по классу флейты МАУДО «Чебоксарская детская школа искусств №2»
18. **Наталья Юрьевна Попова** – Заместитель директора по культурно-воспитательной работе МБОУ ДОД «ДМШ№1 им. Раиса Нагимова» Альметьевского муниципального района Республики Татарстан
19. **Панина Надежда Николаевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
20. **Палий Екатерина Витальевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
21. **Герасимова Ольга Ивановна** – преподаватель МБОУ ДОД «Ядринская районная детская школа искусств им. А.В. Асламаса» Ядринского района Чувашской Республики
22. **Усов Виктор Сергеевич** – преподаватель МБОУ ДОД «Ядринская районная детская школа искусств им. А.В. Асламаса» Ядринского района Чувашской Республики
23. **Ковалевская Лира Николаевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Урмарская детская школа искусств»
24. **Маслинская Наталья Гермовна** – преподаватель по классу флейты МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»
25. **Лоцева Анита Натановна** – преподаватель по классу фортепиано МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №3»
26. **Кульпина Нина Викторовна** – преподаватель по классу МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №2 им. В.П. Воробьева»
27. **Кочкина Светлана Егоровна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»
28. **Жевалюкова Марина Николаевна** – преподаватель общего фортепиано, теоретических дисциплин МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №3»
29. **Ефремова Екатерина Евгеньевна** – преподаватель фортепиано МБОУ ДОД «Чебоксарская детская школа искусств №4»
30. **Ефимов Ефим Михайлович** – преподаватель МБОУ ДОД «Урмарская детская школа искусств»
31. **Ефимова Алевтина Витальевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Урмарская детская школа искусств»
32. **Егоров Олег Викторович** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
33. **Данилова Людмила Ивановна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
34. **Григорьева Татьяна Михайловна** – преподаватель по классу баяна МБОУ ДОД «Чебоксарская детская школа искусств №1»
35. **Григорьева Светлана Владимировна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С. М. Максимова»
36. **Гарькина Марина Львовна** – кандидат философских наук, преподаватель МБОУ ДОД «Алатырская детская школа искусств»

37. **Разуткина Людмила Ивановна** – кандидат педагогических наук, преподаватель МБОУ ДОД «Алатырская детская школа искусств»

38. **Васильева Екатерина Александровна** – преподаватель по классу гитары БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техникум) им. Ф. П.Павлова»

Министерства культуры, по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики

39. **Березина Марина Васильевна** – преподаватель МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №2 им. В.П. Воробьева»

40. **Безденежных Татьяна Николаевна** – преподаватель по классу баяна МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №4 им. В.А. и Д.С. Ходяшевых»

41. **Апатина Анна Игоревна** – преподаватель класса гитары МБОУ ДОД «Чебоксарская детская музыкальная школа №3»

42. **Вершкова Светлана Павловна** – преподаватель по классу «баян» МБОУ ДОД «Детская школа искусств» г. Новочебоксарска

43. **Соколов Роман Евстратьевич** – кандидат философских наук, преподаватель ФГБ ОУ ВО «Чувашская государственная сельскохозяйственная академия»

44. **Петрова Луиза Валерьевна** – директор МБОУ ДОД «Цивильская детская школа искусств»

45. **Иванова Наталия Геннадьевна** – преподаватель БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техникум) им. Ф. П.Павлова»

46. **Гладкова Татьяна Юрьевна** – преподаватель МБОУ СОШ №54 г. Чебоксары

47. **Шумская Татьяна Вениаминовна** – преподаватель сольного пения МБОУ СОШ №54 г. Чебоксары

48. **Михайлова Галина Ивановна** – преподаватель, МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа» г. Новочебоксарска

49. **Ткаленко Светлана Борисовна** – преподаватель БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техникум) им. Ф. П.Павлова»

50. **Кривушова Ольга Владимировна** – преподаватель МБОУ ДОД «Детская школа искусств» г. Новочебоксарска

51. **Салихова Лилия Шайхалиевна** – преподаватель БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техникум) им. Ф. П.Павлова»

52. **Коломицева Галина Борисовна** – преподаватель БОУ СПО «Чебоксарское музыкальное училище (техникум) им. Ф. П.Павлова»

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ткаленко И. В.</i> О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ АППЛИКАТУРЫ В КЛАВИРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. С. БАХА	3
<i>Брюханова Е. В.</i> РОЛЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП, ОБУЧАЮЩИХСЯ ИГРЕ НА АККОРДЕОНЕ	6
<i>Ефимова М. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ–ПИАНИСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	8
<i>Соколов Р.Е.</i> СИЛА ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПРЕГЕНЗИИ В ТРЕТЬЕЙ КРИТИКЕ КАНТА И ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ	11
<i>Кожанова И. Р.</i> ТЕМП В КЛАВИРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И.С. БАХА	16
<i>Алексеева С. М.</i> РОЛЬ АРТИКУЛЯЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ ГИТАРИСТОВ	19
<i>Родионова Л. А.</i> ПРОИЗВЕДЕНИЯ И. С.БАХА – УНИКАЛЬНАЯ ШКОЛА ПОЛИФОНИИ	21
<i>Аркадьева Г. В. – Крыжайкина М. П.</i> РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ	26
<i>Панина Н. Н.</i> ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ И ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ КЛАВИРНОЙ МУЗЫКИ И. С. БАХА	31

<i>Палий Е. В.</i> ПО ПРОЧТЕНИИ НОВОЙ РЕДАКЦИИ ДВУХГОЛОСНЫХ ИНВЕНЦИЙ И. С. БАХА	35
<i>Герасимова О. И., Усов В. С.</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К КОНЦЕРТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНИКА	39
<i>Ковалевская Л. Н.</i> О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ В ДОУ К ОБУЧЕНИЮ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	43
<i>Ефремова Е. Е.</i> АКТУАЛЬНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО	48
<i>Ефимов Е. М., Ефимова А. В.</i> АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ	50
<i>Петрова Л. В.</i> СЛУГИ ТЕРПСИХОРЫ	56
<i>Данилова Л. И.</i> КАК ПОМОЧЬ РЕБЁНКУ ОВЛАДЕТЬ МУЗЫКАЛЬНЫМ ЯЗЫКОМ	60
<i>Валерианова Н. М.</i> АРТИКУЛЯЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ПРОИВЕДЕНИЯХ И. С. БАХА	63
<i>Березина М. В.</i> АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	68
<i>Яковлева М. Г.</i> СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО	71
<i>Ширкова И. Ю.</i> АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК АКТИВНАЯ ФОРМА МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ № 4 ИМ. В. А. и Д. С. ХОДЯШЕВЫХ	73

<i>Чмулёва Т. П.</i> ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО – СРЕДСТВО ДЛЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	76
<i>Тувалёва О. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ АНСАМБЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ – ПИАНИСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	78
<i>Терентьева Л. Г.</i> РЕШЕНИЕ ВОПРОСОВ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	83
<i>Тарасова В. Ю.</i> ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ КОНЦЕРТНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ДМШ	88
<i>Савельева Е. В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА. СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ. ОЦЕНКА СИТУАЦИИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ	90
<i>Попова Н. Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	92
<i>Маслинская Н. Г.</i> УРОК В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	94
<i>Лоцева А. Н.</i> РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Н. К. ЧЕРНЫШЁВА-ШЕТМЕ	96
<i>Кульпина Н. В.</i> О ПРОБЛЕМАХ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В ДМШ	98

<i>Жевалюкова М. Н.</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА И ПОДБОРА ПО СЛУХУ В КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО	103
<i>Егоров О. В.</i> КОНЦЕРТНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ БАЯНЫ: КОНСТРУКТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКИХ И ИТАЛЬЯНСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ	107
<i>Григорьева Т. М.</i> НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИКИ БАЯНИСТА	109
<i>Григорьева С. В.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ДЖАЗОВАЯ И ЭСТРАДНАЯ МУЗЫКА» В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (методические рекомендации)	111
<i>Гарькина М. Л., Разуткина Л. И.</i> СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДМШ (ДШИ)	118
<i>Васильева Е. А.</i> МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В КЛАССЕ ГИТАРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО УЧИЛИЩА	120
<i>Безденежных Т. Н.</i> В. А. СУХОМЛИНСКИЙ И ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ	124
<i>Апатина А. И.</i> КЛАССИЧЕСКАЯ ГИТАРА: ТВОРЧЕСКАЯ МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДМШ	131
<i>Иванова Н. Г.</i> ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГСКОГО ХРАМА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX - XX ВЕКОВ	133
<i>Гладкова Т. Ю.</i> МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЛЮБВИ К КУЛЬТУРЕ СВОЕГО НАРОДА	136

<i>Шумская Т. В.</i> ВОКАЛОТЕРАПИЯ – СОВРЕМЕННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	139
<i>Вершкова С. П.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧЕНИКА МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	143
<i>Михайлова Г.И.</i> Ю.Н.МИРОНОВ - ОДИН ИЗ ОСНОВАТЕЛЕЙ ВИОЛОНЧЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЧУВАШИИ	146
<i>Ткаленко С. Б.</i> О ФОРМАХ КОНКУРСНЫХ СОСТЯЗАНИЙ ПО МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ДМШ И ДШИ	152
<i>Кривушова О. В.</i> ПРОЕКТ, КАК ФОРМА ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА	156
<i>Антошина Л. Ю.</i> ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	161
<i>Кочкина С. Е.</i> ИНТЕРПРИТАЦИЯ КЛАВИРНОЙ МУЗЫКИ И.С.БАХА (АРТИКУЛЯЦИЯ И АГОГИКА)	163
<i>Салихова Л. Ш.</i> О МОИХ УЧИТЕЛЯХ	168
<i>Коломицева Г.Б.</i> РАБОТА НАД ЗВУКОМ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ	170

Вестник

Чувашского государственного института
культуры и искусств

№10 2015

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано у печать 09.09.2014. Формат 70 x 100 1/8
Бумага писчая. Печать оперативная. Гарнитура Pt Sans.
Усл. печ. листов Тираж 300 экз. Цена свободная.
Отпечатано на ризографе БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии.
Обложка - в типографии «Принт люкс».
г. Чебоксары, пр. М. Горького, 26.