Организация самостоятельной работы студентов в классе основного музыкального инструмента музыкально-педагогического отделения колледжа

Кузовлева Елена Львовна,

преподаватель фортепиано

При формировании профессиональных компетенций будущего учителя музыки в соответствии с новыми ФГОС СПО в ПМ.03 «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность», МДК.03.03. «Музыкально- инструментальный класс», разделе 6 «Овладение основным музыкальным инструментом» 50% объема учебного времени отводится на самостоятельную работу студентов. Это вызвано необходимостью приобретения навыков владения инструментом для самостоятельной практической деятельности в качестве учителя музыки и музыкального руководителя в детском саду. Самостоятельность студента может развиться только в процессе самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности. Без готовности и способности к ней невозможно решение одной из важнейших проблем современного профессионального педагогического образования – непрерывности самообразования и самообучения учителя. Планирование и руководство самостоятельной работой студента музыкально-педагогического отделения целесообразно осуществлять на основе общей цели: формирование профессиональной компетентности в области педагогической музыкально-исполнительской деятельности.

По П. Пидкасистому структура самостоятельной деятельности включает в себя познавательную задачу, а также мотивационный, содержательный и операционный компонент. Для организации результативной самостоятельной работы студента педагог фортепиано должен учитывать при работе с нимкаждый составляющий её элемент.

О важности самостоятельности и активности музыкального мышления, готовности к решению задач говорится в методических работах выдающихся педагогов-пианистов. В своей книге «Воспитание самостоятельности учащихся в классе специального фортепиано» Б. Кременштейн пишет: «Чувство и разум - непременные и главные движущие силы в работе музыканта. Сила чувства и глубина понимания музыки вместе с живостью (остротой) воображения определяют художественный уровень воплощения любой музыкально-исполнительской задачи. Поэтому эмоциональность и интеллект учащегося представляются нам важнейшими качествами, которые нужно воспитывать в первую очередь». Развитие эмоциональности идет через воспитание «умения слушать себя», а становление интеллекта происходит, если педагог путем обоб­щений подводит ученика к познанию закономерностей музыки. Самостоятельность и активность музыкального мышления невозможно развить без использования анализа и синтеза, обобщения в преподавании. Педагог обычно стремится систематизировать познания учащихся, привить им ряд общих принципов исполнения, отношения к музыке. Педагог подготавливает мышление учащегося к восприятию и усвоению обобщающих указаний, к самостоятельным выводам и умозаключениям. Как правило, обобщающие указания педагога, сделанные в процессе работы над произведением, вызываются к жизни конкретным звучащим примером. Вместе с тем, обобщение группирует некоторое число схожих частных случаев, ранее уже известных учащемуся или сообщаемых ему тут же на уроке.

Плохо, если замечания педагога не несут в себе никакого повода для обобщения, если они чересчур конкретны, например: «Здесь пассаж следует начать p, затем сгеscendo распределяется на 1 такт от mp до mf, второй такт от mf до р» и т.д. Или: «Этот звук нужно играть f, а этот - р». Также плохо, когда педагог каждое замечание сопровождает соответствующим «правилом». Например: «Если мелодия идет вверх, всегда нужно делать сгеscendo (не уточняя, какое сгеscendo в данном месте, зачем, как должно звучать), или: «Когда лига кончается, следует снять руку». Будучи формально правильными, подобные указания убивают инициативу и самостоятельность обучающихся Обобщающие указания педагога должны быть достаточно емкими, выражать сущность явления, главное и самое характерное в нем. В то же время они не должны противоречить тому конкретному образному содержанию, которое имеется в данном единичном случае.

Однозначно воспринятые законы и правила имеют самую общую форму и некоторое время являются основой воспитания элементарной грамотности учащегося, базой его дальнейшего развития. Вот как об обобщениях говорил А.Д. Алексеев в своей «Методике обучения игре на фортепиано»: «Важно систематически использовать широкие обобщения, позволяющие в частном раскрыть закономерности художественных явлений. Обобщения эти должны касаться и методов работы над теми или иными трудностями, и основных принципов искусства музыканта-интерпретатора стилистических особенностей сочинения. Сделанное обобщение полезно подкреплять примерами, которые могли бы более глубоко и наглядно разъяснить его смысл».

Обобщения педагога значительно лучше усваиваются, если учащимся на этой основе предлагается самостоятельно решать различные исполнительские задачи. Они могут быть разнообразными. Например, объяснив принцип расшифровки какого-либо относительно сложного украшения, педагог задает студенту к следующему уроку расшифровать другой мелизм в этой произведении. Такие задания не только способствуют лучшему усвоению обобщений и принципов, изложенных педагогом, но и приучают использовать их на практике.

К нам в колледж поступают абитуриенты, которые уже имеют интерес к музыке и хотят овладеть данной профессией. И я ставлю себе задачу этот интерес развить в еще большей степени и научить студента самостоятельно удовлетворять его с помощью тех профессиональных знаний, умений и навыков, которые необходимы учителю музыки.

Элементарной основой профессионального обучения является умение самостоятельно, без ошибок разобрать незнакомый нотный текст и исполнить его от начала до конца в темпе, позволяющем выявить общее представление учащегося о характере музыки. О том, как нужно относиться к тексту, очень хорошо сказала Т. Кестнер - педагог Центральной музыкальной школы при Московской консерватории: «Воспитание отношения к тексту как осмысленному живому действию. Взаимоотношение: текст - музыка, музыка - текст. Трудность заключается в том, что одно без другого не существует. Текст - это живая ткань музыки». К сожалению, результаты обучения по этой проблеме оставляют желать лучшего. Студенты, пришедшие ко мне на 1 курс, как правило, отличаются слабой подготовкой, недостаточно развитой волевой сферой, отсутствием навыков самостоятельной работы. Ученики часто не умеют самостоятельно читать ноты, необходимо учить их этому. Поэтому стараюсь практиковать ускоренное обучение самостоятельному разбору нотного текста.

В работе я придерживаюсь следующего алгоритма: проанализировать и определить звуковысотные, метроритмические, артикуляционные, аппликатурные, терминологические соотношения в нотном тексте.

При разборе очень важен уровень интеллектуального развития студента, его умение пользоваться способами умственной деятельности – анализом и синтезом. Также необходимо развивать связь музыкального мышления с эмоциональными проявлениями: эмоциями удивления, чувством ожидания нового, чувством интеллектуальной радости; чувство успеха. В этом своеобразном сплаве психологических процессов, лежащем в основе умения самостоятельно исполнить нотный текст, важнейшим элементом является волевое усилие. Самыми характерными волевыми проявлениями следует считать инициативу поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижение и постановку задач на пути познания.

Итак, мы выделяем 5 общих правил при разборе и анализе нотного текста:

-звуковые;

- метроритмические;

- артикуляционные;

- аппликатурные;

- терминологические.

Обучение разбору нотного текста при работе с малоподвинутыми уч-ся должно занимать значительное место на самом уроке. По мере накопления навыков в этой области студенты все более самостоятельно будут разбирать произведения во время домашних занятий.

Сначала необходимо уточнить звуковысотную сторону текста. Когда неверно прочитанный текст приводит к фальшивому, неприятному звучанию, более уместно сказать «внимательно послушай» вместо «внимательно посмотри». Ошибку обучающийся найдет, активизируя свой слуховой контроль. Подобным постоянным воспитанием привычки внимательно себя слушать мы избавляем учеников от случайных неточностей в прочтении текста. Укрепление ладово-гармонического чувства приводит к самостоятельному определению ошибки.

Одновременно с исправлением звуковысотных ошибок необходимо приступить к исправлению ошибок в метроритме. Очень часто ученики из-за недостаточно выработанного ощущения мерности ритмической пульсации не выдерживают длинные ноты и паузы. Исправляя такого рода ошибки, надо иметь в виду главную цель - выработку этого чувства. Вот некоторые приемы:

ученик играет сопровождение и поет мелодию;

ученик играет сопровождение, педагог - мелодию;

ученик играет сопровождение и представляет мелодию, которая должна занять точно то же время, что и исполнение голосом или на инструменте.

Для того, чтобы студент не потерял ощущение времени, чувство движения, полезно объяснить способ дробления крупной длительности на мелкие. Часто ошибка в исполнении ритмического рисунка является результатом такого отсчитывания вслух, при котором ученик незаметно для себя изменяет скорость отсчитывания.

Например, В. Моцарт, Соната С-dur

**А11еgrо**



Рис. 1

Первые такты он играет быстрее, чем шестнадцатые ноты в 5-9 тактах. Необходимо просчитать без исполнения, просчитать при исполнении педагогом, затем исполнение учеником и просчитывание педагогом.

В. Моцарт Соната F-dur

А11еgrо



Рис.2

Здесь наоборот, начиная с 4-го такта, движение четвертями после щестнадцатых учащиеся обычно ускоряют.

Самостоятельность в ощущении времени и ритмической расчлененности необходимо также воспитывать путем наталкивания студентов на слуховое осознание чередования сильных и слабых долей такта.

Например, К.Черни Этюд №1, ор. 299

Учащийся «облегчает» себе исполнение 9, 10, 11 тактов, высчитывая количество однообразно повторяющихся мелодических фигур (см. Рис.3):



Рис. 3

Ритмическая структура искажается до неузнаваемости. В таких случаях всегда сначала следует осознать метроритмическую структуру, а затем привести в соответствие с ней указанную фразировку и строение мотива.

И еще один пример: Этюд К.Черни № 11, ор. 299., последние такты (см. Рис. 4):



Рис.4

Однако нельзя допустить и иной крайности, когда чрезмерное увлечение ритмической пульсацией пагубно влияет на непрерывность и естественность музыкального развития, расчленяя пьесу на такты, метрические единицы и т.п.

Определенную сложность всегда представляет исполнение пунктирного ритма, синкоп. Поэтому необходимо уделить этому особое внимание.

Помимо точности в звуковысотном и ритмическом соотношениях, разбор нотного текста требует самостоятельного умения найти оправданную аппликатуру. Для этого необходимо давать ученикам систематические задания по подбору аппликатуры (если она не обозначена). На уроке необходимо обсудить намеченную аппликатуру, обязательно отметив удачные находки. Изменять аппликатуру целесообразно лишь в тех случаях, когда вариант, предложенный педагогом, дает ощутимые для учеников результаты. Возможны случаи, когда кажущаяся удачной и удобной для ученика «своя» аппликатура не учитывает такие факторы, как, например, темп окончательного исполнения, смысловую функцию той или иной части фактуры, сочетание в одной руке частей фактуры, исполняемых разными руками, и т.п. Поэтому педагог, заменяя варианты аппликатуры, предложенной учащимся, должен глубоко обосновать свои предложения и показать, какова их роль в исполнительском раскрытии содержания произведения. Указывая целесообразную и обоснованную аппликатуру, педагог должен требовать, чтобы ученик сам обозначил в нотах, причем не всю сплошь, а в основных моментах, и сознательно применял в сходных фактурах. Например, такая фактура в сопровождении: бас и аккорд. Бас берется 5-м пальцем, нижний звук аккорда - 4-м или 3-м.

П.Чайковский «Вальс» из «Детского альбома».-

Довольно скоро



Такая фактура часто встречается в этюдах от Черни до Шопена. Таким образом, каждое свое объяснение педагог должен направлять на последовательное привитие аппликатурных принципов.

Работу над разбором произведения значительно облегчает привычка к точности воспроизведения фактуры, штрихов. Эту привычку следует вырабатывать и всячески поощрять. Нельзя прощать ученику малейшей небрежности, пропуская мимо ушей так называемые мелкие неточности в выполнении фактурного изложения.

Нужно показать ученику, как зависит выразительность его игры от выполнения указанных в тексте штрихов, как точное их исполнение связано с выразительным смыслом музыки, с настроением.

Отдельно остановлюсь на двух звуках, соединенных короткой лигой. Несложно объяснить прием, которым исполняется этот штрих: «первый звук - в клавишу, второй - от клавиши», или «первый звук берется сверху, второй - вверх». Это правило ученик может легко усвоить. Много раз встретившись с подобным штрихом в музыкальной литературе, можно заметить все разнообразие настроений, которые этот штрих таит в себе.

Теперь о терминологии. Указание динамических оттенков, темпов характера исполнения должны быть прочитаны и правильно поняты студентом в процессе разбора. Для облегчения запоминания и ориентировки в тексте я разделила наиболее встречающиеся термины на подгруппы:

 - динамические;

- обозначающие темпы;

- термины, обозначающие изменение темпа;

- термины, обозначающие характер, настроение;

- вспомогательные термины.

Таким образом, прежде чем постичь структуру и логику мелодического и гармонического развития музыкального произведения, учащийся должен знать, что написано в нотах. Постоянное и неуклонное воспитание навыков самостоятельного разбора нотного текста постепенно приводит к сокращению этого необходимого этапа работы над произведением до минимума и, в конечном счете, дает возможность с первых шагов работы над произведением направлять основное внимание учащегосяся на раскрытие эмоционально-художественного содержания. Такая направленность работы выгодно отличается от длительного освоения нотного текста тем, что все исполнительские средства логично и естественно вытекают из понимания содержания, и потому дальнейшая работа над произведением протекает плодотворно и приводит в большинстве случаев к хорошим результатам.

Самостоятельная работа студентов обязательно включает в себя необходимость слушать себя при игре. Неумение слушать себя всегда обедняет исполнение, делая его несовершенным, прямолинейным, характер музыки тоже искажается и часто совсем не соответствует задуманному. Главная трудность заключается в том, что слушание своей игры требует постоянной напряженности внимания, непрерывной «включенности» учащегося во время занятий. Умение слушать себя воспитывается только на конкретных требованиях к звучанию, в противном случае ученик не понимает, чего от него хотят. Когда перед учеником стоят точные исполнительские задачи, он обязан их квалифицированно выполнить. Таким образом, сама по себе необходимость достижения определенных результатов (тембра и силы звучания, нюансировки мелодии, точности и ровности фигурации, чистоты педализации, выразительности фразировки и т.д.) вынуждает учащегося слушать себя. Б. Кременштейн пишет: «Не отождествляя слушание своей игры с эмоциональным отношением к ней, можно утверждать, что активизация эмоционального восприятия музыки обычно влечет за собой и большую активность слухового внимания. В свою очередь, развивая эмоциональное начало в отношении учащегося к музыке, следует прежде всего воспитывать его умение слушать себя».

Нет нужды объяснять, какую огромную роль играет высококачественный показ педагога для эмоционального «заражения» ученика, особенно на той стадии пианистического развития, когда ученик еще не владеет достаточным арсеналом средств, позволяющих ему самостоятельно выявить характер музыки в процессе прочитывания текста и его проигрывания. Наряду с этим хочется подчеркнуть, насколько важно воспитать умение и привычку самостоятельно и сразу ощущать в новом тексте характер музыки, момент выразительного исполнения, не откладывая все это на более поздний период работы. Возникновение естественного эмоционального отклика на то или иное произведение является характерным признаком музыкальной одаренности, если этот отклик не возникает у исполнителя, то вряд ли можно ожидать, что такой исполнитель сможет сво­ей игрой вызвать живой отклик у слушателей. Однако иногда бывает, что в силу определенных свойств характера ученик вначале как бы стесняется выразить свои чувства. Тогда приходится использовать другие средства для активизации эмоциональной отзывчивости. В одних случаях помогают творческий вымысел, образные сравнения, в других - постепенное раскрытие перед учеником смыслового значения элементов формы.

В заключении уместно подчеркнуть правомерность всех указанных приемов педагогического воздействия, направленных на усиление творческой самостоятельности студентов: развитие мышления и эмоциональной сферы ученика, поэтапное следование алгоритму разбора нотного текста, использование интерактивных методов обучения.

Литература

# Вицинский А. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением (Секреты фортепианного мастерства), . - М.: Классика-XXI, 2004. — 98 с.

# Кременштейн Б.Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано. Секреты фортепианного мастерства. Учебно - методическое пособие. - М.: Классика - XXI, 2003. - 127 с.

# Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И. Пидкасистый, В.А.Мижериков, Т.А.Юзефавичус; под ред. П. И. Пидкасистого. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 624 с. — (Сер. Бакалавриат).