

Отзыв

на проведение межнационального семинара на тему:
«Всестороннее развитие творческих способностей учащихся
фортепианного класса в Детской школе искусств»
преподавателями МБУ ДО «ДШИ с.Федосеевка» Кужельковой Е.Г.,
Лукановой Н.Н., Яковлевой Ю.В., Скуратовой Р.Н.

15 марта 2017г. в рамках семинара городской методической секции состоялась лекция-концерт на тему: «Популярная музыка кино и телевидения в классе фортепиано». Мероприятие было подготовлено преподавателями Кужельковой Е.Г и Лукановой Н.Н.

Лекционный материал мероприятия в полном объеме и доступно раскрыл тему. В концерте приняли участие учащиеся и преподаватели Луканова Н.Н., Кужелькова Е.Г., Чеснокова И.В., Жидовкина М.В., Селезнева Е.А.

Преподавателем Яковлевой Ю.В. в рамках межнационального семинара был проведён открытый урок с учащейся 1 класса Мелентьевой Викой на тему: «Разнообразные формы музыкальной деятельности с учащимися фортепианного класса на начальном этапе обучения». В современном музыкальном образовании эта тема урока особенно актуальна. Все предложенные преподавателем формы работы позволяют правильно формировать игровой аппарат ученика на начальном этапе обучения в музыкальной школе. В работе активно применяется проблемный метод обучения, внедряются разнообразные игровые формы изучения учебного материала.

Преподаватель Скуратова Р.Н В своем методическом докладе на тему «Музыкальные способности и их развитие» рассказала о видах и способах развития музыкальных способностей, рассмотрев их как некую психологическую категорию. Особое внимание былоделено развитию чувства ритма и музыкальной памяти юных музыкантов.

15 марта 2017г.

Куратор МБУ ДО «ДШИ с.Федосеевка»

Преподаватель кафедры «Фортепиано»

ГФ БГИИК

А.Ю.Царевская



Министерство культуры Российской Федерации
Управление культуры администрации
Старооскольского городского округа Белгородской области
муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного образования
«Детская школа искусств с. Федосеевка»
(МБУ ДО «ДШИ с.Федосеевка»)

309536 с.Федосеевка
ул. Н.Лихачевой, д.48

тел./факс: 8(4725) 49-58-93

15 марта 2017 года

14:00

Межрегиональный семинар

**«Всестороннее развитие творческих способностей учащихся
фортепианного класса в Детской школе искусств»**

Программа семинара:

1. Лекция-концерт «Популярная музыка кино и телевидения в классе фортепиано» (Ответственные преподаватели: Луканова Н.Н., Кужелькова Е.Г.)
2. Открытый урок с учащейся 1 кл. Мелентьевой Викторией «Разнообразные формы музыкальной деятельности с учащимися фортепианного класса на начальном этапе обучения». Преподаватель Яковлева Ю.В.
3. Методический доклад «Музыкальные способности и их развитие».

Преподаватель Скуратова Р.Н.

Программа лекции-концерта «Популярная музыка кино и телевидения в классе фортепиано» 15 марта 2017 г.

1. Е. Дога Вальс. (из кинофильма «Мой ласковый и нежный зверь») исп. Кужелькова Е. Г. И Луканова Н. Н.
2. Вступительное слово. Роль популярной музыки в процессе обучения.
3. Муз. В. Шайнского, сл. Э.Успенского «У похода есть начало» (из кинофильма «Завтрак на траве») исп. учащиеся преп. Селезнева Е. А.
4. Р. Паулс. «Колыбельная» (из кинофильма «Долгая дорога в дюнах») исп. Софья Клейменова и Аделина Евленко преп. Селезнева Е. А.
5. Муз. В. Шайнского сл. Э. Успенского «Голубой вагон» (из мультфильма «Шапокляк») исп.Стародубцева Евдокия 6 кл. , преп. Кужелькова Е. Г.
6. Г. Беляев «На катке» (из мультфильма «Шайбу, шайбу») исп. Киселев Дима, Ельников Максим, Соколов Евгений, преп. Чеснокова И.В.
7. Муз. Г. Гладкова «Песенка львенка и черепахи» (Из мультфильма «Как львенок и черепаха пели песню») исп. Десятниченко Василиса и Жидовкина М.В. Преп. Луканова Н. Н.
8. Муз. А. Рыбникова сл. Ю. Энтина «Романс Тортилы» (из телефильма «Приключения Буратино») исп. Кужелькова Е. Г., Луканова Н. Н.
9. Муз В. Шайнского «Песенка про кузнецика» (из мультфильма «Приключения Незнайки») исп. Десятниченко Василиса и Жидовкина М.В. Преп Луканова Н. Н.
10. А. Белоусов «Вариации на тему «песенки про кузнецика» исп. Киселев Дима, преп. Чеснокова И. В.
11. Муз. Е. Крылатова сл. Ю. Энтина «Крылатые качели» (из кинофильма «Приключения Электроника») исп. все участники концерта.
12. Заключительное слово.

Директор МБУ ДО «ДШИ с.Федосеевка»  Н.М.Примакова

Открытый урок на тему:
«Разнообразные формы музыкальной деятельности с учащимися
фортепианного класса на начальном этапе обучения»

Ученик: Мелентьева Виктория – 1 класс

Преподаватель по классу фортепиано: Яковлева Юлия Викторовна

План урока:

1. Посадка учащегося;
2. Слушание музыки;
3. Игровые упражнения на крышке инструмента;
4. Игра упражнений за инструментом;
5. Развитие постепенных игровых навыков;
6. Проблемы в работе и их преодоление;
7. Самостоятельная игра пьес.

Цель урока: формирование чувства ритма, слуха, памяти, а также развитие музыкально-образного восприятия на раннем этапе обучения.

Задачи урока:

- 1) Повысить интерес к занятиям фортепиано;
- 2) Расширить общий и музыкальный кругозор ученика;
- 3) Заложить основы метро-ритмического развития.

Программа проведения лекции-концерта

«Популярная музыка кино и телевидения в классе фортепиано»

15 марта 2017 г. Ответственные Кужелькова Е. Г., Луканова Н. Н.

1. Вступительное слово. Роль популярной музыки в процессе обучения.
2. К/ф «Мой ласковый и нежный зверь» Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора Е. Дога.
3. К/ф «Завтрак на траве». Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора В. Шаинского.
4. М/ф «На катке». Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора Г. Беляева.
5. Т/ф «Долгая дорога в дюнах» Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист Творчество композитора Р. Паулса.
6. М/ф «Шапокляк». Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора В. Шаинского.
7. М/ф «Как львенок и черепаха пели песню». Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора Г. Гладкова.
8. Т/ф «Приключения Буратино» Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора Н. Рыбникова.
9. М/ф «Приключения Незнайки». Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора В. Шаинского.
10. Вариации на тему песни В. Шаинского «В траве сидел кузнечик». Творчество композитора А. Белоусова.
11. Т/ф «Приключения Электроника» Краткое содержание, год создания, режиссер, сценарист. Творчество композитора Е. Крылатова.
12. Заключительное слово.

Министерство культуры Российской Федерации
Управление культуры администрации
Старооскольского городского округа Белгородской области
МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Детская школа искусств с. Федосеевка»
(МБУ ДО «ДШИ с.Федосеевка»)

Доклад на тему:

«Музыкальные способности и их развитие»

Преподаватель
по классу фортепиано:
Скуратова Р. Н.

Введение

Начальный этап обучения игре на фортепиано имеет свои особенности. Прежде всего речь идет о приобщении ребенка к миру музыки, поэтому очень важно заботиться о справедливом воспитании ребенка, что справедливо считается ответственным и сложным делом. Именно первые впечатления от знакомства с искусством оказывают часто, если не решающее, то очень сильное влияние на последующие музыкально развитие ученика.

Современная методика обучения игре на фортепиано основывается на таких принципах обучения, при которых значительное внимание должно быть направлено на художественную сторону воспитания начинающего пианиста. Согласно этим принципам, надо с первых уроков приобщать ребенка к искусству, приучать внимательно вслушиваться в музыкальную речь, проникать в ее смысл и строение, работать над качеством звучания. Слуховое воспитание ученика должно осуществляться на художественном, доступном и интересном материале.

Для решения задач художественного воспитания учащегося на начальном этапе обучения используются различные средства. Это, прежде всего, рассказ, пояснение, иллюстрация. Особое впечатление на ученика производит чтение стихов для иллюстраций учебного материала, к примеру при изучении нотной грамоты. Стихи разнообразят урок и создают особое настроение, помогая излагать учебный материал в особо доступной и интересной форме.

Наряду с учебными задачами, к примеру, знакомством с основами музыкально грамоты, на начальном этапе обучения необходимо особое внимание уделять развитию музыкальных способностей ученика – слуха, ритма, музыкальной памяти. Проблема развития музыкальных способностей ученика является доминирующей на начальном этапе обучения. В фортепианной методике существует много рекомендаций для решения этой проблемы. Однако в практике зачастую требуются дополнительные нетрадиционные средства для решения определенных задач, в том числе и на развитие чувства ритма, музыкальной памяти ученика.

Так, в работе над ритмом обычные способы – счет вслух, отработка ритма с помощью тактирование или отстукивания не всегда дают нужный результат. В практике индивидуального обучения часто требуются какие-либо особенные средства.

В работе по развитию ритма к таким средствам можно отнести декламацию. Этот способ работы по развитию метроритма ученика сложился в практике работы педагога Перфильевой Ирины Дмитриевны и оказался весьма результативным. Он заключается в том, что педагог, по мере необходимости, включает в работу стихотворные тексты, что позволяет усилить воздействие на ученика при параллельном включении слуха, речи и движения. Четкость в произношении стихотворения благотворно влияет на игру, что дает возможность быстро использовать ритм добиться ровности в исполнении и способствует развитию ритмического чувства.

Способности как психолого-педагогическая категория.

Когда говорят о способностях человека, то имеют в виду его возможности в той или иной деятельности. Эти возможности приводят как к значительным успехам в овладении деятельностью, так и к высоким показателям труда.

В.В. Богословский в учебном пособии «Общая психология» утверждает, что при прочих равных условиях способный человек получает максимальные результаты по сравнению с менее способными людьми. Высокие достижения способного человека являются результатами соответствия комплекса его первично-психических свойств требованиям деятельности.

Высокая деятельность сложна и многогранна. Она предъявляет различные требования к психическим и физическим силам человека. Если имеющаяся система свойств личности отвечает этим требованиям, то человек способен успешно и на высоком уровне осуществлять деятельность. Если такого соответствия нет, то у индивида обнаруживаются неспособность к данному виду деятельности. Вот почему способность нельзя свести к одному какому-либо свойству (хорошее цветоразличение, чувство пропорции, музыкальный слух и т.п.).

По мнению В.В. Богословского, способность – синтез свойств человеческой личности, отвечающей требованиям деятельности и обеспечивающие высокие достижения в ней. Так же В.В. Богословский выделяет виды способностей по их направленности, или специализации. В этом плане в психологии обычно различают общие и специальные способности.

Под общими способностями понимается такая система индивидуально-волевых свойств личности, которая обеспечивает относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлением различных видов деятельности. Общие способности есть следствие как богатого природного дарования, так и всестороннего развития личности.

Под специальными способностями понимают такую систему свойств личности, которая помогает достигнуть высоких результатов в какой-либо специальной области деятельности. например, литературной, изобразительной, музыкальной, спортивской. К специальным способностям следует отнести способности практической деятельности, а именно: конструктивно-технические, организаторские, педагогические и другие способности.

Таким образом, каждая деятельность предъявляет определенные требования и к общим, и к специальным способностям.

Вопрос способностей рассматривается многими учеными. В учебном пособии Е.И. Рогова «Общая психология» этот вопрос рассматривается следующим образом. Способности – лишь возможность определенного освоения знаний, умений, навыков, а станет ли она действительностью, зависит от различных условий. Так, например, выявившееся у ребенка математические способности ни в коей мере не являются гарантией того, что ребенок станет великим математиком.

Однако знания, умения и навыки остаются внешними по отношению к способностям только до тех пор, пока они не освоены. Обнаруживаясь в деятельности по мере их освоения личностью, способности развиваются дальше, формируя в деятельности своего структуру и своеобразие.

Таким образом, можно сказать, что способности проявляются не в самих знаниях и умениях, навыках, а в динамике их приобретения, в том, насколько быстро и легко человек осваивает конкретную деятельность. От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также, то, как эта деятельность выполняется. Б.М. Теплов выделил следующие три основных признака понятия «способность».

Во-первых, под способностями понимается индивидуальные психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойствах, в отношении которых все равны.

Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельности.

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

Рассматривая соотношение способностей и деятельности следует отметить, что если человек не справляется с требованиями, которые предъявляет к нему деятельность, то это означает полное отсутствие у него способностей. вполне вероятно, что данному индивиду потребуется больше времени на усвоение знаний, умений и навыков, а его педагогам понадобится приложить гораздо больше усилий для его обучения.

Кроме того, способности человека могут развиваться через какое-то время или проявиться в другом виде деятельности.

Не всякая деятельность развивает способности личности. Поскольку деятельность индивида не всегда может дать простор для развития способностей, то между ней и способностями существует известное расхождение. Это означает, что в каком-то отношении способности шире выполняемой деятельности, поскольку они содержат в себе потенцию новой деятельности. С другой стороны, реальная деятельность оказывается шире способностей, необходимых для конкретного ее вида. В связи с этим способности можно разделить на актуальные и потенциальные.

Потенциальные способности не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий. К актуальным, реализованным способностям относят не только те, которые реализуются и развиваются в тех или иных видах деятельности, но и те, которые необходимы в данный момент и реализуются в настоящем конкретном виде деятельности.

В.В. Богословский утверждал, что природа человеческих способностей до сих пор вызывает

достаточно бурные споры среди ученых, и одна из господствующих точек зрения, ведущая свою историю еще от Платона, утверждает, что способности биологически обусловлены и их проявление целиком зависит от унаследованного фонда.

Конечным выводом вышеизложенного является положение о том, что у каждого человека можно сформировать любые способности.

Авторы книги «Психология»: И. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан высказывают мнение о двух уровнях развития способностей. Они выделяют репродуктивный уровень и творческий. Человек, находящийся на первом уровне, т.е. репродуктивном, обнаруживает высокую способность овладевать высокую способность умением вести деятельность и осуществлять ее по предложенному образцу, в соответствии с предложенной идеей. На втором уровне развития способностей – творческом, человек создает новое, оригинальное.

В процессе деятельности человек «переходит» с одного уровня на другой.

Соответственно изменяется и структура его способностей. Как известно, даже очень одаренные люди начинали с подражания, а затем только по мере приобретения опыта, проявляли творчество.

Учеными установлено, что не отдельные способности как таковые непосредственно определяют возможность успешного выполнения какой-либо деятельности, а лишь только по мере приобретения того своеобразия сочетания этих способностей, которые характеризуют данную личность.

Одной из важнейших особенностей психики человека является возможность чрезвычайно широкой компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой широкой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека. Б.М. Теплов подчеркивает важность выдвижение и разработки рядом зарубежных психологов, и, в первую очередь, В. Штерном, понятие компенсации способностей и свойств.

Отдельные способности не просто сосуществуют друг с другом. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей. Л.С. Выгодский писал: «Каждая наша «способность» работает на самом деле в таком сложном целом, что, взятая сама по себе, она не дает и приблизительного представления о настоящих возможностях ее действия. Человек со слабой памятью тогда, когда мы исследуем в изолированном виде, может показаться запоминающим лучше, чем человек с хорошей памятью, просто в силу того, что память никогда не выступает сама по себе, но всегда в тесном сотрудничестве со вниманием, общей установкой, мышлением – и совокупное действие этих различных способностей может оказаться совершенно независимым от абсолютной

величины каждого из слагаемых».

Своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности, называется одаренностью.

Высокая степень развития способностей называется талантом.

По мнению В.В. Богословского, талант – это определенное сочетание способностей, их совокупность. Отдельная изолированная способность, даже очень высокоразвитая, не может быть названа талантом.

Высший уровень развития способностей – гениальность. Однако же, нельзя сказать, что все индивидуальные качества гения развиты в одинаковой степени. Гениальность имеет свой «профиль», какая-то сторона доминирует, какие-то способности проявляются в его творчестве.

Формирование и развитие способностей человека невозможно без овладения им продуктами человеческой культуры, без усвоения способностей многих поколений, которые зафиксированы в культурном наследии. Овладение достижениями общественного развития, «перевод» из в «свои» способности совершаются через других людей, т.е. в процессе общения, являющимся по своей функции процессом воспитания.

Кроме того, чтобы овладеть предметами, воплощающими человеческие способности, сложившееся в развитии общественно-исторической практики, индивид должен осуществить активную и адекватную деятельность по отношению. Однако было бы неверно утверждать, что индивид усваивает все содержание человеческой культуры. Достигнутый уровень культурного развития страны, хотя и влияет на развитие способностей, но прямо и непосредственно не определяет их. Более того, развитие способностей определяется не столько продуктами человеческой культуры, сколько деятельностью человека по их присвоению. Способности человека развиваются в деятельности.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод: чем больше различных видов деятельности в жизни человека, тем больше развиты его индивидуальные способности.

Если мы обратимся к толковым словарям, то увидим, что очень часто «способности», «одаренный», «талантливый» употребляются как синонимы и отражают степень выраженности способностей. Но еще более важно подчеркнуть, что понятием «талантливый» подчеркиваются природные данные человека.

Вместе с тем и способности, и одаренность проявляются в успешности деятельности. Проблема способностей в отечественной психологии изучена достаточно глубоко. В первую очередь мы исходим из соответствующих теоретических концепций, развитых в работах Б. М. Теплова и С. Л. Рубинштейна. Известно, что под способностями Б. М. Теплов понимал определенные индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают легкость и быстроту их приобретения.

Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, отличающиеся одного человека от другого, а одаренность – как качественно своеобразное сочетание способностей, от которых также зависит возможность успеха в деятельности.

Задатки представляют собой лишь возможности и предпосылки развития способностей, но еще не гарантируют, не предопределяют появление и развитие тех или иных способностей.

Ни один человек, какими бы задатками он не обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно своим делом.

Если говорить о музыкальных способностях, то они тоже не формируются без соответствующих специальных задатков.

Вообще в музыкально-педагогической практике под основными музыкальными способностями подразумеваются обычно следующие три: музыкальный слух, чувство ритма, и музыкальная память.

Музыкальный слух в широком понимании – это способность различать музыкальные звуки, воспринимать, переживать и понимать содержание музыкальных произведений.

Музыкальные звуки имеют следующие качественные проявления: высоту, громкость, окраску, длительность. Когда, преимущественно внимание обращается на изменение высоты звука, то мы говорим, что это проявление звуковысотного слуха; когда это относится к громкости, мы называем его динамическим слухом; когда мы отличаем звук рояля от звука скрипки, мы относим это к тембровому слуху.

Музыка – явление целостное и структурное. Она состоит из мелодии и гармонии, в которые входят несколько или множество организованных звуков. Поэтому мелодический и гармонический слух – это соответственно проявление слуховых способностей по отношению к мелодии и гармонии. Проявление же музыкально-слуховых способностей к восприятию и осмыслению всего музыкального произведения или отдельных крупных его частей называют архитектоническим слухом (впервые этот термин был введен Н. А. Римским-Корсаковым).

Наиболее важен мелодический и гармонический слух.

О важной роли музыкальной памяти говорил еще Р. Дрейк. Музыкальная память, по его мнению, самостоятельная музыкальная способность, но Б. М. Теплов считал, «что нет оснований говорить о музыкальной памяти как о самостоятельной музыкальной способности».

Проблема различия музыкальных способностей – одна из самых актуальных в музыкальной педагогике и психологии, поскольку она связана с задачами профессионального и индивидуального отбора.

Первым, кто высказал ряд серьезных суждений об индивидуальных различиях в музыкальных способностях и попытался разобрать экспериментальные тесты для их определения, был К. Штумпф, один из основоположников музыкальной психологии.

Способности не только развиваются в процессе обучения, но и формируются в нем. По измерению музыкальных способностей создано огромное количество тестов.

Определения, часто даваемые детям – «музыкален», «не музыкален» мало раскрывают сущность детских проявлений.

Тормозом в развитии ребенка порой бывают более общие свойства, а не слабость его специальных задатков. Так, при очень хороших данных, но при отсутствии слухового внимания, заторможенности, возбужденности резко снижается продуктивность развития.

Для поступления в музыкальную школу, у детей проверяют музыкальные способности, так как дети разные, соответственно и способности у всех различны.

Проверка ритма (преподаватель хлопает ритм – ребенок должен повторить).

Пение песен – обязательное для выявления певческих способностей и слуха.

Так же важно, определение звуковысотности, это определение высоких и низких звуков (взять за основу образы: медведь и заяц).

Музыкально одаренные дети рано выделяются очень быстрым и прочным запоминанием музыки. У них очень рано проявляется способность подбирать на инструменте по слуху. Сравнительно легко одаренные дети овладевают двигательной техникой, зачастую на нескольких инструментах одновременно. С четырех – пяти лет у них наблюдается склонность импровизировать, фантазировать на инструменте. На раннем этапе у детей развита эмоциональная отзывчивость на музыку, динамический и тембровый слух, те стороны чувства ритма, которые связаны с воспроизведением темпа и метрической пульсацией.

Что касается более сложных составляющих музыкальных способностей, то они представляют собой позднейшие образования.

Нужно подчеркнуть, что наиболее сложные проблемы музыкальных способностей – их природа и закономерность развития.

Слушание музыки – активный процесс музыкального восприятия.

Музыка – это игра, свободное самовыражение в звуках, интонациях, но это также труд, дисциплина. Как это соединить? И соединимо ли это? Вот основная проблема, с которой сталкивается ребенок, приступивший к систематическим занятиям музыкой. «Главное – научить ребенка получать удовольствие от игры на инструменте.

Существуют различные причины возникновения новых способностей, склонностей, интересов.

Предполагается, что ребенок, на основе накопленного опыта и предшествующего сформированного уровня развития способностей принимает активное участие в деятельности и тем усиливаются темпы его музыкального развития.

Пение – очень важно для развития музыкальности у детей.

Наиболее результативно заниматься музыкой надо с ранних лет, для улучшений и развитий музыкальных способностей, так же все занятия должны проходить в музыкальной игровой форме, заинтересовать ребенка.

Проблема способностей всегда была и остается острой и жизненно важной.

«Психологическая и педагогическая науки до сих пор занимаются проблемой специальных способностей – музыкальных» Б. М. Теплов.

При определении понятия «талант» подчеркивается его врожденный характер. Талант – это врожденные способности, обеспечивающие высокие успехи в деятельности. В словаре иностранных языков также подчеркивается, что талант – врожденные качества, особые природные способности. Одаренность рассматривается, как состояние таланта, как степень выраженности таланта.

Проблема различения и развития музыкальных способностей очень важна в наше время: для воспитания, реализации одаренных детей в жизни. Чем раньше развивать способности детей, тем ярче они будут проявляться в обучении.

В течение длительного времени надо упорно развивать и формировать личность маленького человека и вместе с ним стремиться к достижению больших результатов.

Способности же – это возможность на основе труда культивировать эти свойства, развивать их, побуждать интерес.

Музыкальные способности и их классификация.

Важнейшей в теории способностей является проблема их развития. С.А. Рубинштейн писал, что вопрос способностей должен быть слит с вопросом развития. Развитие человека в отличие от накопления «опыта», овладение знаниями, умениями, навыками, — это и есть то, что представляет собой развитие как то новое, в отличие от «накопления» знаний и умений.

Б.М. Теплов очень четко проводил мысль о том, что способности существуют лишь в развитии, и назвал абсурдным понятие «неразвивающаяся способность».

Так что же такое способности? Способности – это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности, не сводятся к знаниям, умениям, навыкам, обнаруживаются в быстроте, глубине, прочности овладения способами и приемами деятельности.

В своей книге «Психология музыкальной деятельности» Л.Л. Бочкарев пишет о том, что некоторые исследователи отождествляют проблему пригодности к музыкальной деятельности с проблемой способностей, понимая под способностями комплекс необходимых для успешного осуществления деятельности, включая свойства личности, особенности эмоциональной сферы, характера.

Другие авторы разграничивают понятие способностей и пригодности к деятельности, включая в структуру пригодности не только способности, но и общие психологические условия, необходимые для успешного выполнения деятельности, к числу которых относятся: мотивация, характерологические особенности, психические состояния, знания, умения, навыки.

Способности можно классифицировать следующим образом: музыкальные; лингвистические; интеллектуальные; творческие.

Н.А. Римский-Корсаков в своей статье «О музыкальном образовании», делил музыкальные способности на 2 группы: 1) технические (игре на данном инструменте или пение); 2) слуховые (музыкальный слух). В слуховых способностях, в свою очередь, выделялись элементарные и высшие; к элементарным относятся гармонический и ритмический слух.

Н.А. Ветлугина в монографии «Музыкальное развитие ребенка» делит музыкальные способности на : музыкально-эстетические; специальные.

Соглашаясь в целом с этой классификацией, В.Д. Остроменский предлагает разделить музыкально-эстетические способности на эмоционально и рационально-познавательские, т.е.. фактически, выделяет эмоциональную сторону музыкальности.

В ряде работ в качестве самостоятельных способностей фигурирует и музыкальная память. Г.М. Цыпин пишет о том, что наряду с музыкальным слухом и чувством ритма музыкальная память образует триаду основных ведущих музыкальных способностей. По существу, никакой рол музыкальной деятельности не был бы возможен вне тех или иных функциональных проявлений музыкальной памяти.

Музыкальные способности в существующей общей психологической классификации относятся к специальным, т.е. таким, которые необходимы для успешных занятий и определяются самой природой музыки как таковой. Эту мысль сформировал Б.М. Теплов.

Встречаются случаи, когда в комплексе музыкальности индивида имеет место рассогласование некоторых признаков: отличные творческие способности при плохой музыкальной памяти, общая любовь к музыке при слабом слухе.

Уроки музыки направлены на то, чтобы развивать у учащихся способности чувствовать, любить, оценивать явления искусства, создавать в меру своих сил и творческих возможностей музыкально-художественные ценности.

Известно, что творчество помогает ребенку раскрыть его музыкальные способности. музыкальность.

Всем ли людям присуща музыкальность или только избранным? Как ее измерить? Каковы закономерности ее развития? Эти вопросы все еще дискутируются в большинстве исследований, посвященных проблемам музыкальности.

Большинство исследователей признает решающую роль обучения и воспитания в развитии биосоциального свойства личности – музыкальности, в котором роль знатоков велика по

сравнению с другими видами способностей.

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

Значение музыкальности очень важно не только в эстетическом и нравственном воспитании, но и в развитии психологической культуры человека. Включаясь в слова личности в целом, вызывая полноценное переживание музыкальных образов, музыкальность укрепляет эмоционально-волевой тонус человека, помогает ему овладеть очень важной для психологического развития формой активного эмоционально-творческого познания. Этую точку зрения представил Л.Л. Бочкарев.

Подход к музыкальности, начиная с работ К. Штумфа, Т. Биллорта, А. Файста и т.д., определялся теоретическими представлениями о ней как психическом образовании. Так, А. Файст сводил ее к чувству интервалов, а К. Штумф и Т. Митер – к способности анализировать аккорды.

К. Спинор, напротив, рассматривал музыкальность как совокупность отдельных, не связанных между собой «талантов», которые сводятся в 5 больших групп: музыкальные ощущения и восприятие; музыкальное действование; музыкальная память и музыкальное воображение; музыкальный интеллект; музыкальное чувствование. Однако в основе музыкальных склонностей, по мнению К. Спинора, лежат сенсорные музыкальные способности, которые могут быть представлены у индивидов в различной степени и точно измерены с помощью специальных тестов.

Среди работ, посвященных музыкальным способностям, особое место занимает книга Б.М. Теплова «Психология музыкальных способностей». В ней предложена оригинальная концепция музыкальности.

Главным показателем музыкальности Теплов считал эмоциональную отзывчивость на музыку, а к основным способностям отнес те, которые связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения. — музыкальный слух и чувство ритма. При этом, в музыкальном слухе он выделил два компонента — перцептивный, связанный с восприятием мелодического движения (ладовое чувство) и репродуктивный (способность к слуховому представлению мелодии). Неосновными компонентами комплекса музыкальности он считает тембровый, динамический, гармонический и абсолютный слух.

Вопрос о структуре музыкальности, который Б.М. Теплов считал одним из самых сложных, остается открытым до сих пор. Сейчас, правда, уже не спорят о том, единое ли свойство музыкальность, или это комплекс способностей.

Дискуссионным остается — из каких компонентов состоит этот комплекс. Современные исследователи сходятся на том, что способности, входящие в «ядро» музыкальности это:

ладовое чувство; способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями; музыкально-ритмическое чувство.

Как уже было сказано, вопрос о структуре музыкальности и музыкальной одаренности не решен окончательно. Исследователи, предлагающие расширить «ядро» музыкальности, дополняют список специальных способностей такими, которые не являются «общими» по отношению ко всем видам музыкальной деятельности (в том числе слушательской).

Нельзя считать немузыкальным человека, эмоционально воспринимающего музыку, любящего и обладающего хорошими музыкально-сенсорными способностями, но у которого не сформирована специальная способность – музыкальная память.

Бессспорно, восприятие музыки слушателем, обладающим высокоразвитой или природной музыкальной памятью, будет более продуктивным и эмоциональным. В связи с проблемой памяти приведем курьезный случай с Д.Б. Кабалевским, который в детские годы попал в число злополучных «трех процентов», когда не сумел правильно повторить предложенную ему мелодию и был отчислен из детского хора за «отсутствием музыкальных способностей».

Педагоги-музыканты пришли к выводу, что задатки музыкальной деятельности (т.е. физические особенности строения организма, например, органа слуха или голосового аппарата) имеются у каждого.

Именно они составляют основу развития музыкальных способностей. Понятие «неразвивающаяся способность» по утверждению ученых, специалистов в области исследования проблем музыкальности, само по себе является абсурдным.

Природа щедро наградила человека. Она дала ему все для того, чтобы видеть, ощущать, чувствовать окружающий мир. Она позволила ему слышать все многообразие существующих вокруг звуковых красок. Прислушиваясь к собственному голосу, голосам птиц и животных, таинственным шорохом леса, листьев и завыванию ветра, люди учились различать интонацию, высоту, длительность. Из необходимости и умения слушать и слышать рождалась музыкальность – природой данное человеку свойство.

Воспитание музыкальной культуры школьников происходит одновременно с развитием у них музыкальных способностей, которые, в свою очередь, развиваются в музыкальной деятельности. Чем она активнее и разнообразнее, тем эффективнее протекает процесс музыкального развития и, следовательно, успешнее достигается цель музыкального воспитания.

Напомним, что музыкальные способности бывают специальные (исполнительские, композиторские) и общие – необходимые для осуществления любой музыкальной деятельности. Для учителя музыки важны в первую очередь общие музыкальные способности учащихся. Ладовое чувство (эмоциональная отзывчивость на музыку), способность произвольно оперировать музыкально-ритмическое чувство и чувство целого (музыкальной формы). Эти

способности в сочетании с умением почувствовать содержание музыки составляют музыкальность.

Последовательность развития звуковысотного слуха и чувства лада.

Этот вид музыкальных способностей подразумевает под собой восприятие регистров в процессе слушания произведений, так же и восприятие и воспроизведение звуков по высоте в ярких образных интонациях, мотивах, мелодиях; осознание выразительности направленности направления движения мелодии. Последовательное знакомство со ступенями лада и освоение лада через характерные ладовые интонации (V. и III, I и III) в несложных песнях и пьесах для простейших звуковысотных инструментов.

Осознание роли лада в создании общей эмоциональной окраски музыки, противопоставления мажора и минора как средства отражения света и тени, радости и горя.

Осознание значения лада как средства воплощения музыкального образа, связи лада с другими элементами музыкального языка (эти представления можно формировать на основе наблюдения за развитием).

Последовательность развития чувства ритма.

Данный вид музыкальных способностей подразумевает под собой восприятие равномерной пульсации метрических долей в музыке (в процессе движения под музыку, игры на простейших музыкальных инструментах); различие сильных и слабых долей в музыке при слушании и исполнении маршевых и танцевальных пьес (в движении, игре на простейших музыкальных инструментах). Восприятие соотношения различных длительностей на палитре несложных, хорошо знакомых детских песен. Усвоение ритмических фигур, построенных на чередовании двух различных ритмических единиц, при этом музыкальный материал должен быть несложным и хорошо знаком детям, последующее осознание длительностей и пауз, формирование представлений об их записи. Осознание выразительной и изобразительной сущности ритма. Развитие внутреннего ритмического слуха (запоминание различных ритмических рисунков, фигур). Формирования понятия о ритме как об одном из средств музыкальной выразительности. Определение выразительной сущности ритма на материале знакомых произведений.

Осознание значения ритма создания музыкального образа и в связи ритма с другими элементами музыкального языка.

Последовательное развитие чувства музыкальной формы (чувства целого).

В данном виде музыкальных способностей сделан акцент на внимание детей к развитию элементов музыкального языка в попевках, песенках; использование при этом простейших движений, игры на детских музыкальных инструментах, ритмической, нотной записи.

Усиление у детей ощущения деления музыкального периода на фазы через движения под музыку, игру на детских музыкальных инструментах, сопровождений к пьесам, песням.

Усиление ощущения кульминации мотивов, фраз главной кульминации периода и т.д. В

процессе работы над выразительностью исполнения песен, совместного исполнения детьми и учителями пьес для слушания.

Формирование представлений о средствах музыкальной выразительности в процессе работы над выразительностью исполнения песен и слушания произведений.

Формирование представлений об интонации как единстве эмоционально-смыслового содержания и средств его воплощения.

Формирование представлений о теме как изложении музыкальной мысли.

Формирование представлений о музыкальной мысли (на примере исполнения вариаций для простейших музыкальных инструментов на тему знакомой песни).

Формирование представлений о типах построения музыкального произведения, их смысловой нагрузке.

Представления к музыкальной форме как основе направления мысли приобретаются в процессе слушания произведений и наблюдения музыкального образа с помощью знаний о конструкции произведения; комментариев педагога по ходу слушания; графической записи. Эти приемы помогают лучше усвоить, услышать противопоставления или «соревнование» тем, почувствовать и понять главную идею произведения.

Говоря о развитии чувства формы, необходимо обратить внимание на то, что выявление формы произведения не является самоцелью. Результатом этой работы должно стать умение определять развитие образа произведения (которое предстоит слушать), если известно его форма. И.В. Способин писал, что форма произведения – это план для направления мысли слушателя.

Итак, из всего высказанного можно сделать вывод: музыкальность представляет собой комплекс способностей, необходимых для занятия музыкальной деятельностью. Ее характерным признаком является эмоциональная отзывчивость на музыку, переживание ее содержания. Поэтому с первых занятий эмоциональную и слуховую стороны музыкальности необходимо активировать в единстве. Только тогда учитель сможет в комплексе решать воспитательные, образовательные и развивающие задачи.

Музыкальная память и ритм как составляющие музыкальных способностей человека.

Известно, что каждое наше переживание, впечатление или движение составляют известный вид, который может сохраняться достаточно длительное время и при соответствующих условиях проявляться вновь и становиться предметом сознания. Речь идет о памяти человека.

Память – это довольно-таки широкое понятие, изучаемое в области психологии.

В «Общей психологии» В.В. Богословского, память – запоминание, сохранение и воспроизведение обстоятельств жизни и деятельности личности.

В «Общей психологии» Е.И. Рогова, память – это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом.

Попробуем подробнее рассмотреть понятие «память».

Память необходима человеку. Она позволяет ему накапливать, сохранять и впоследствии использовать личный жизненный опыт.

Ни одна другая психическая функция не может быть осуществлена без участия памяти. И сама память немыслима вне других процессов. И.М. Сеченов отмечал, что без памяти наши ощущения и восприятия, исчезая бесследно по мере возникновения, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного.

Изучения памяти был одним из первых разделов психологической науки, где был приложен экспериментальный метод: были сделаны попытки измерить изучаемые процессы и описать

Авторы учебного пособия «Психология» И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Приходян утверждают, что в основе деятельности памяти лежат так называемые связи — Ассоциации. Ассоциация — это связь между отдельными представлениями, при которой одно из этих представлений вызывает другое.

Предметы или явления, связанные в действительности, связываются и в памяти человека. Запомнить что-либо — значит связать запоминаемое с чем-то, вплести то, что надо запомнить, в сеть уже имеющихся связей, образовать ассоциации. Есть несколько видов ассоциаций, которые выдвигают авторы учебного пособия «Психология»:

- по сложности: восприятие или мысль об одном предмете или явлении влечет за собой припоминание других предметов или явлений, смежных с первым в пространстве или во времени;
- по сходству: образцы предметов, явлений или мысли о них вызывают воспоминание о чем-то сходном с ними. Эти ассоциации лежат в основе поэтических метафор;
- по контрасту: ассоциируются резко различные явления — шум и тишина, доброе и злое и т.д.

Память связывает прошлое человека с его настоящим, обеспечивает единство личности. Человеку надо много знать и много помнить, с каждым годом жизни все больше и больше. Книги, записи, магнитофоны, карточки в библиотеках, компьютеры позволяют человеку помнить, но главный его помощник — это его собственная память.

Формы проявления памяти весьма многообразны, так она связана с различными сферами жизни человека, с его особенностями.

В учебном пособии «Психология» под редакцией И.В. Дубровиной все виды условно разделены на три группы: 1) что запоминает человек (предметы, явления, мысли, движения, чувства). Соответственно этому различают двигательную, эмоциональную, словесно-логическую и образную память; 2) как человек запоминает (случайно или преднамеренно). Здесь выделяют произвольную и непроизвольную память; 3) как долго сохраняется то, что человек запомнил.

Перейду к краткой характеристике каждого из видов.

Двигательная (моторная) память позволяет запоминать умения, навыки, различные движения и

действия. Если бы не было этого вида памяти, то человеку всякий раз приходилось бы заново учиться ходить, писать, выполнять разнообразную деятельность.

Эмоциональная память помогает помнить чувства, эмоции, переживания, которые мы испытываем в тех или иных ситуациях.

Эмоциональная память имеет большое значение в формировании личности человека, являясь важнейшим условием его духовного развития.

Смысловая, ил словесно-логическая память выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий, размышлений, словесных формулировок. Форма воспроизведения мысли зависит от уровня речевого развития человека. Чем менее развита речь, тем труднее выразить смысл своими словами.

Образная память. Этот вид памяти связан с нашими органами чувств, благодаря которым человек воспринимает окружающий мир.

В соответствии с нашими органами чувств различают пять видов образной памяти: слуховую, зрительную, обонятельную, вкусовую, тактильную. Эти виды образной памяти развиты у человека неравномерно, какой-либо всегда является преобладающим.

Произвольная память предполагает наличие специальной цели запомнить, которую ставит человек и применяет для этого соответствующие приемы, производит волевые усилия.

Непроизвольная память не предполагает специальной цели запомнить или припомнить тот или иной материал, случай, явление, они запоминаются как бы сами собой, без применения специальных приемов, без волевых усилий. Непроизвольная память – не иссякающий источник познания. В развитии памяти непроизвольное запоминание предшествует произвольному. Очень важно понять, что человек непроизвольно запоминает не все подряд, а то, что связано с его личностью и деятельностью. Непроизвольно запоминается прежде всего то, что нам нравиться, на что мы обратим случайно внимание, над чем мы активно и с увлечением работаем. Поэтому непроизвольная память тоже имеет активный характер. Непроизвольная память есть и у животных – это установлено учеными. В человеке же мы различаем ясно оба эти явления памяти. Лучший способ запомнить и надолго сохранить в памяти – применить знания на практике. Кроме того, память не желает удерживать в сознании то, что противоречит установкам личности.

Кратковременная и долговременная память. Эти два вида памяти отличаются длительностью сохранения того, что человек запоминает. Кратковременная память имеет относительно небольшую длительность – несколько секунд или минут. Она достаточна для точного воспроизведения только что произошедших событий, только что воспринятых предметов и явлений. После непродолжительного времени впечатления исчезают, и человек обычно оказывается неспособным что-либо вспомнить из воспринятого. Долговременная память обеспечивает продолжительное сохранения материала. Здесь важны установка запомнить надолго, необходимость этих сведений для будущего, их личностная значимость для человека.

В процессе развития человека относительная последовательность становления видов памяти выглядит примерно так (составитель И.В. Дубровина):

1. Двигательная, эмоциональная, образная, смысловая.
2. Непроизвольная, произвольная.
3. Кратковременная, долговременная.

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

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

Автор лекций по курсу методики обучения игре на фортепиано Л.А. Москаленко «Донотный период обучения юного пианиста» предлагает следующее трактование вопроса музыкальной памяти.

Музыкальная память – явление комплексное. Она складывается из различных видов памяти – общих и специфических музыкальных. Известный педагог Л. Маккинен сравнивает память с лифтом, держащимся на нескольких тросах: если обрывается один из тросов – остальные удерживают лифт.

Рассмотрю разные виды памяти и способы их развития на начальном этапе обучения пианиста.

Зрительная память – один из общих видов памяти, но ее значение для музыкантов достаточно велико. Многие педагоги рекомендуют своим ученикам запоминать нотный текст, так, чтобы можно было его записать по памяти. Известный скрипач Ш. Брио рекомендовал своим ученикам переписывать исполняемые музыкальные сочинения до тех пор, когда они твердо запоминались зритально.

Определим значение памяти для музыканта в процессе обучения. Зрительная память очень важна в беглом чтении листа. Охватывая взглядом отрезок текста, пианист, как бы, «фотографирует» его зритально, а исполняя этот отрезок смотрит уже дальше.

Важную роль зрительная память играет в выучивании произведения наизусть. Хорошая память помогает быстро выучивать нотный текст.

Следует особо оценить значение зрительной памяти на эстраде. На первый взгляд кажется, что значение ее во время выступления велико. Находясь на сцене исполнитель может как бы играть по нотам, не боясь забыть текст. Однако по мнению большинства выдающихся исполнителей игре на сцене по нотам (реальным или воображаемым) снижает качество исполнения. Ф. Бузони говорил о том, что игра на память обеспечивает несравненно большую свободу выражения. Ноты, от которых зависит исполнитель, не только ограничивают его, но и мешают. Даже знаменитые дирижеры Г. Рихтер, Г. Фон Бюлов, А. Тосканини считали, что дирижировать лучше наизусть.

Из сказанного выше следует, что использовать зрительную память на эстраде – как бы мысленно играть по воображаемым нотам – не рекомендуется, это отвлекает исполнителя от слышания звучания художественных ассоциаций. В изучении произведения зрительную память следует применять на начальном этапе работы.

Начинать развитие зрительной памяти можно по «Школе игры на фортепиано» польского педагога Лонгшами-Дружкевич, предлагающий упражнение с игральными картами. Ученику показывают несколько карт, затем закрыв их, спрашивают сколько было черных и сколько красных. По «мысленной фотографии» ученик дает ответ. Усложнение задания: показать карты одного цвета с разными рисунками или разным количеством знаков.

Упражнения, тренирующие зрительную память, можно проводить на нотном тексте с учеником, еще не знающим нотной грамоты. Педагог просит ученика запомнить все, что видит. Затем следует ответить на вопрос: «Сколько шариков внутри клеток? Сколько черных, сколько пустых? Сколько шариков с хвостиками?» В тексте нот, естественно, должно быть немного. Это задание приучает ребенка к картине нотной записи. Постепенно задания можно усложнять, разделяя на вопросы по верхнему и нижнему нотоносцу, по запоминанию длительности звуковысотности и др.

Следующий вид памяти, входящий в музыкальную память, Л.А. Москаленко определяет как тактильный вид памяти. Слово «тактильный» переводится с латинского как осязательный, ощущаемый, прикасаемый. Это техническое чувство, возникающее как память ощущений. Пианисты, играя скачки в обеих руках обычно одной рукой играют на основе тактильности.

Упражнения на тактильные ощущения просты: провести рукой по клавиатуре, ощупывая группы клавиш вокруг двух и трех черных, а затем, закрыв глаза узнать эти группы.

Более высокий уровень игры «вслепую». Любое выученное произведение можно попытаться сыграть с закрытыми глазами, в полумраке, в темноте.

Следующий вид музыкальной памяти – это логический.

Логическое мышление связано с осмыслением нотного текста, его анализом. Естественно, что маленькому ребенку анализ доступен лишь на самом примитивном уровне, однако, необходимо приучать его к размышлению над текстом.

Любой вид изучения текста закладывает основы логического мышления, развивает логическую память. Следует помнить, что логический вид памяти годится лишь для работы над произведением, для сцены логическая память «медлительна».

Музыкальная память подразумевает под собой и моторную память.

Моторная память – это запоминание движений рук и пальцев. Чтобы выработать моторную память необходимо много тренироваться, поддерживая активность движений и постоянную аппликатуру.

Выработку моторности следует начинать с первых лет обучения. Особенностью моторной

памяти является постепенное увеличение единицы технического мышления. Вначале ученик обдумывает каждый звук. Затем педагог предлагает думать «на раз», а играть в этот момент четыре звука. Это просто, если думать «раз», а быстро прослушивать шестнадцатые. Сначала это делается с остановками. Потом они сглаживаются. Единицы укрупняются «на раз» — 6 или 8 звуков.

Улучшению моторной памяти всегда способствуют крепкие, а не вялые, ничего не запоминающие пальцы.

Говоря о музыкальной памяти, нельзя упустить эмоциональную сторону, которую обеспечивает эмоциональная память; она является одним из самых сложных видов памяти.

При изучении произведения она находится как бы на периферии, возникает спонтанно, часто неосознанно, а отсюда и нелогично. И в тоже время это самый прочный и надежный вид памяти во время сценического выступления, так как эмоциям удается соединять в себе все виды навыков, необходимых для исполнения произведения.

Для формирования эмоциональной памяти необходимо постоянно проверять, анализировать точность, искренность, правильную меру чувств, их логику. Но это сложно даже для взрослых исполнителей. Часто эмоции (требующие нервных затрат) заменяются умозрительностью: мыслями о чувствах. Разработка и переживание эмоционального сюжета дается не просто, часто образуются «эмоционально пустые места», которые опасны на сцене.

С детьми решение этой проблемы усложняется. Известно, что музыка не имеет конкретного внутреннего содержания и расшифровывается с помощью жизненных ассоциаций. Музыкально-ассоциативные основы следует закладывать с раннего детства.

Расширение ассоциативного фонда никогда не следует прерывать. Он усложняется и обогащается в связи с изменением репертуара. Должны появляться различные оттенки чувств: «печально до боли», «в душе печально и светло».

Но, главное, любое изменение эмоционального состояния должно иметь свое выражение в туще: «малейшее движение души» проявляется в характере движения, прикосновении, способе интонирования. И пусть эти попытки поначалу будут неуклюжими — важно указать ученику нужное направление.

Заключительным этапом в комплексном явлении — музыкальная память — считается слуховая память, она универсальна. Проявление слуховой памяти мы можем видеть в запоминании ритма, мелодии, гармонии и др. Развивается вместе с общим музыкальным развитием ребенка.

Некоторую сложность в обучении представляют дети — «гудошники», у которых иногда по несколько лет отсутствует контакт слуха с голосом. Часто правильно запомнив песню, они, верно проговаривая ритм, не слышат внешнего звучания мелодии — она у них звучит внутри. Проверить, помнит ли ребенок мелодию, можно с помощью ритма и гармонии.

Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что развитие музыкальной памяти —

достаточно серьезный и сложный процесс, т.к. одновременно с развитием музыкальной памяти развивается синтез многих других видов памяти. Развивать музыкальную память желательно с самого раннего детства, но возможно и в более поздние периоды жизни человека.

Ритм – временная структура любых воспринимаемых процессов.

В музыке, как и в поэзии, роль ритма особенно велика. Ритм основан на соизмеримости, рациональности, равномерности и устойчивой повторности.

Истоки зарождения и развития ритма в музыке и поэзии – в глубокой древности. Ритмичность присуща самой природе, где все процессы и явления имеют определенную цикличность. В общем, любой процесс движения и развития связан с ритмом: ритмичны тысячелетние колебания галактик и мгновенные повторы в жизни микроорганизмов, ритмична смена времен года, ритмична работа человеческого организма (учеными обнаружены сложные нейрофизиологические ритмы в работе мозга). Но есть ритмы, созданные человеком. К примеру, поэтический или музыкальный ритм. На заре человеческой цивилизации древние люди использовали ритм и звук как систему сигналов, к примеру, предупреждающий сородичей об опасности. В дальнейшем, в период формирования человеческой речи происходило развитие звуковысотных и ритмических соотношений: к примеру, выражения различных эмоций (радости, печали, страха и т.п.) сопровождалась разновысотными звуками в речи, периодично повторяющимися. Так, от природной ритмичности постепенно в процессе эволюции человека зарождался ритм, созданный самим человеком. В процессе зарождения и развития устного народного творчества музыки и слово были неотъемлемыми составляющими. Итак, становление музыки и поэзии происходило параллельно, в процессе эволюции они формировались и развивались вместе. Более поздние периоды развития цивилизации происходило разделение этих двух составляющих – музыки и поэзии, однако общности их начала породила общие закономерности в развитии, привело к формированию тождественно равных понятий. Изучая обе области знания – поэзию и музыку, можно сделать вывод о том, что существует общность в использовании терминологии.

Музыкально-ритмическая способность, то есть музыкальный ритм, ощущение его музыки человеком – это основа музыкальности. В учебном пособии для студентов «Обучение игре на фортепиано», Цыпин Г.Н. рассматривает вопросы музыкально-ритмических способностей.

Ритм – один из центральных, основополагающих элементов музыки, обуславливающий ту или иную закономерность в распределении (организации) звуков во времени.

Проблеме музыкального ритма, посвящено множество работ известных музыковедов.

Формирование чувства ритма у учащегося – одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики и в то же время, как общепризнанно – одна из наиболее сложных. Имея в виду реальные трудности с которыми сопряжено музыкально-ритмическое воспитание, некоторые

авторитетные специалисты склонны подчас скептически оценивать сами перспективы, потенциальные возможности этого воспитания.

Суть в том, что неразвивающихся способностей в природе не существует и существовать не может. Итак, чувство музыкального ритма развивается. Другой вопрос в какой степени оно может быть произвольно воспитуемо, каковы в данном случае пределы эффективности практической действенности соответствующего педагогического вмешательства.

Итак, ритм в музыке – категория не только времязмерительная, но и эмоционально – выразительная, шире-образно-поэтическая, художественно-смысловая.

Как известно, человек постигает, осознает содержание музыки в различных видах музыкальной деятельности, начиная со слушания ее. Но особенно интенсивно, углубленно он проникает в смысл музыкальной речи в процессе собственного исполнения, стимулирующего наиболее активные, обостренные формы музыкального переживания. Именно в ходе исполнительской деятельности перед музыкантом раскрываются те нюансы творческой мысли композитора, которые в иной ситуации могли бы остаться и не раскрытыми.

Из сказанного вытекает, что художественно – содержательное исполнение музыки создает естественные предпосылки для воспитания и развития музыкально-ритмического чувства, понимаемого как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

Специальными исследованиями доказано, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями. Иными словами, музыкально-ритмическое переживание человека так или иначе определяется его мышечным чувством.

Э. Жак – Далькроз писал, что без теменных ощущений ритма не может быть воспринят ритм музыкальный. В образовании и развитии чувства ритма участвует все наше тело.

На основе этих предпосылок были построены – строятся и по сей день различные системы ритмического воспитания.

Необходимо подчеркнуть следующее: только хорошо «напаженная», достаточно надежная и прочная музыкально-исполнительская моторика может служить надлежащей опорой для развития чувства ритма. Наоборот, неумелые физические действия при игре способны подчас деформировать, расстроить музыкально-ритмическое переживание, расшатать весь темпо-ритмический фундамент, на котором стоит учащийся – музыкант.

Собственное исполнение музыки, ярко высвечивая эмоциональное содержание ритма, с одной стороны, предоставляет двигательно-моторную опору, прокладывает кратчайшие пути в направлении развития и совершенствования музыкально-ритмического чувства.

Большую роль в музыкально-ритмическом воспитании играет выработка у учащегося ощущения ритмического стиля музыки, понимания специфических черт и особенностей этого

стиля. Для каждой эпохи, исторического периода характерен определенный музикальный ритм; любая сильная композиторская индивидуальность своеобразна и неповторима, в частности, и в том, что касается организации звуковых концепций во времени (т.е. метроритма). Иными словами, каждый стиль характеризуется своими особенностями ритмики, обусловленными содержанием музыки и зависимыми от характера воспроизведимых волевых процессов, а также от роли, которую они играют в сложном комплексе отображаемых технических явлений. Такого рода позицию высказывал музыкант Х.С. Кушнарев.

Применительно к задачам музикальной педагогики рассматриваемый вопрос преломляется так: чем больше различных ритмических стилей познано, освоено, эстетически пережито учащимся – музыкантом, тем больше появляется оснований говорить о законченности «энциклопедичности» его музикально-ритмического воспитания.

В чем выражается чувство ритма? Ряд авторитетных исследователей, в том числе и авторы самых последних изысканий в данной области, указывают на три главных структурных элемента, образующих чувство ритма и связанных с такими категориями как темп, акцент, соотношение длительностей во времени.

Итак, восприятие и воспроизведение темпа, акцента и временных соотношений длительностей объединяются, спаянны диалектическим чувством, в первичную музикальную способность.

По существу, ни один из видов игровой деятельности – от ритмически организованного сопоставления двух сложных звуков и далее – не сможет здесь иметь места, если играющий окажется неспособным внутренне ощутить и воссоздать равномерность чередования одинаковых временных долей.

Навык восприятия и воспроизведения мерной пульсации равновеликих временных долей, будучи достаточно прочно освоен учащимся на первом этапе фортепианного обучения, выстраивает требуемую «материальную» основу для развития первого из компонентов музикально-ритмической способности – чувства темпа. Само это чувство предполагает в качестве одного из основных истоков умение ощущать музыку в размеренном ровном единобразном движении.

С акцентом как обязательным атрибутом «исполнительской речи» учащийся – пианист практически сталкивается на первых же уроках. Другими словами, игра на фортепиано, проникнутая в большинстве случаев разнохарактерной и достаточно рельефной акцентировкой, оказывает постоянное и интенсивное воздействие на адекватную сторону музикально-ритмического комплекса.

Чувство соотношения длительностей – последний компонент ритмической способности. Чувство соотношения длительностей формируется, а затем вовлекается в интенсивную тренировку с первых же уроков учащегося – пианиста. Ориентация в ритмических структурах, соизмерение и различие разных по временной «стоимости» длительностей звуков – навык

фундаментальный, органически присущий всякой музыкально-исполнительской деятельности; никаких обходных путей в отношении его не существует, достигнуть музыкально-осмысленных результатов, минуя его, разумеется, совершенно невозможно.

Итак, в процессе обучения игре на инструменте создаются условия, всесторонне благоприятствующие формированию и развитию первичной музыкально-ритмической способности в составе ее трех основных ответвлений (темп, акцент, соотношение длительностей).

Периоду первоначального воспитания чувства ритма, о котором в основном говорилось до сих пор, принадлежит весьма существенная роль. Именно в этот период определяются дальнейшие перспективы обучения музыки, оказывается подчас решающее влияние на всю ритмическую будущность ученика.

Не освоив азов ритмической грамотности, не овладев необходимыми при этом умениями и навыками, учащийся — музыкант, разумеется, не сможет в дальнейшем двигаться по восходящей линии. Все это известно опытным педагогам-практикам, самым серьезным образом оценивающим начальную фазу ритмического воспитания. Вместе с тем со всей определенностью подчеркнем: речь шла до сих пор лишь о предыстории развития чувства музыкального ритма.*

Список литературы

- Алексеев А.Д. «Методика обучения игре на фортепиано» — М., 1978.
- Алексеев А.Д. «История фортепианного искусства» — М., 1988.
- Андреева М. «От примы до октавы». — М., 1983.
- Артоболевская А.Д. «Первая встреча с музыкой» — М., 1989.
- Богословский В.В. «Общая психология» — М., 1978.
- Бочкарев «Психология музыкальной деятельности» — М., 1978.
- Варга Б., Димень Ю., Лопарип Э. «Язык, музыка математика» — М., 1981.
- Ветлугина Н.А. «Музыкальное развитие ребенка» — М., 1978.
- Дубровина И., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. «Психология» — М., 1998
- Исследовательская деятельность в педагогическом училище и колледже. Ч. II СПб — Иркутск 1998.
- Калачева С.В. «Стих и ритм» — М., 1978.
- Кузин В.С. «Психология» — М., 1978.
- Копчаловская Н. «Нотная азбука» — М., 1997.
- Лившиц И. «Ритмика» — М., 1999.
- Ляховицкая С. «задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре» — Л., 1970.
- Музыкальная энциклопедия, том 1, том 2, том 3 — М., 1973.
- Милич Б. «Воспитание ученика — пианиста» — К., 1997
- Москаленко Л.А. «Донотный период обучения юного пианиста» —
- Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры» — М., 1982
- Литература. Учебная хрестоматия для 6 класса. Автор — сост. В.П. Полужина — М., 1992.
- Печковская М.П. «Букварь музыкальной грамоты» — М., 1996.
- Перфильева И.Д. «Книжку новую прочтите и legato поучите» — рукопись.
- Перфильева И.Д. «Метод игры с параллельной декламацией» — рукопись.
- Перфильева И.Д. «Словарь музыкальной грамоты» — рукопись.
- Рогова Е.И. «Общая психология» — М., 1998.
- «Ребенок за роялем» под ред. Ян Достал — М., 1981.
- Теплов Б.М. «Психология музыкальных способностей» — М., 1978.
- Холопова Р. Н. «Музыкальный ритм» - М. 1980.
- Берлянчик М. М. Проблемы одаренности//Основы учения юного скрипача: Мышление. Технология. Творчество. — М., 1983.-200с.-С.26-44.
- Венгер Л. А., Мухина В. С., Психология. — М.: Просвещение, 1986. — 336 с.
- Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. — М., 1983. — 190 с.
- Гольденвейзер А. Б. Об исполнительстве//Вопросы фортепианного исполнительства. М., 1965.— Вып. 1. 62 с.
- Лейтес Н. С. Возрастная одаренность//Семья и школа, 1990.- № 3- 31 с.
- Мясищев В. М., Готсдинер А. Л., Проблемы музыкальных способностей и их социальное значение//Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества: Сб. СТ./Сот. и ред. А. Готсдинер.- Л. Музыка, 1980. — С. 14- 29.
- Одаренные дети//Психологическая служба школы./Сост.: М. К. Акимова, Е. М. Борисова/ Под ред. И. В. Дубровиной — М., 1995.-222 с.- С. 111-123
- Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей//Избранные труды; В 2 т. — М.: Педагогика, 1985. — Т.1. — 328 с.