

Рецензия на методическую разработку
«Формы развития музыкального мышления обучающихся на занятиях фортепиано»
педагогов МАОУ ДО МО город Краснодар
«Межшкольный эстетический центр»
Алексанян Ани Исмаиловны и Бошук Ирины Викторовны

Методическая разработка «Формы развития музыкального мышления обучающихся на занятиях фортепиано» педагогов Алексанян Ани Исмаиловны и Бошук Ирины Викторовны, посвящена актуальной теме в современной педагогике - развитию музыкального мышления обучающихся на занятиях фортепиано.

Развитие музыкального мышления является одной из основных целей фортепианной подготовки обучающихся. На основе решения этой цели идет и эмоциональное постижение образного мира изучаемых произведений, и овладение комплексом пианистических умений и навыков, необходимых для его исполнительского воплощения.

В методической разработке содержатся разделы, посвященные вопросам:

- теоретические аспекты понятия «музыкальное мышление»;
- методы развития музыкального мышления обучающихся в процессе чтения с листа;
- развитие навыков транспонирования на занятиях фортепиано;
- особенности ансамблевого музицирования и его роль в развитии музыкального мышления;
- игра по слуху и подбор аккомпанемента как принцип активизации музыкального мышления на занятиях фортепиано;
- рекомендации по формированию навыков импровизации у обучающихся.

Авторы справедливо отмечают: формирование музыкального мышления обучающегося, мы реализуем в процессе активного овладения музыкальным языком и технической частью обучения. Развиваем не только в опоре на определённые логические операции, но и на умение «войти» в художественный образ.

Разработка выполнена на достаточно высоком музыкально-теоретическом уровне, содержит ряд рекомендаций, представляющих практический интерес.

Методическая разработка выполнена грамотно, отвечает требованиям, таким как: четкая структура, содержит цель и задачи, а также представляет большой практический интерес, что дает основание считать её целесообразной и эффективной для использования в педагогическом процессе. Они могут быть полезными для начинающих педагогов и для преподавателей со стажем, так как всегда полезно дополнить свою педагогическую копилку.

12.12.2024 г.

Рецензент - преподаватель высшей категории
Краснодарского музыкального колледжа
им. Н.А. Римского-Корсакова
Рецензия заверена:

Черенков А.Г.



**Муниципальное автономное образовательное учреждение
дополнительного образования муниципального образования
город Краснодар
«Межшкольный эстетический центр»**

**Методическая разработка на тему:
«Формы развития музыкального мышления обучающихся на занятиях
фортепиано»**

Составители:

**педагог дополнительного образования
Алексамян Аня Исмаиловна,
педагог дополнительного образования
Бошук Ирина Викторовна**

Краснодар, 2025

Содержание

Введение

Теоретические аспекты понятия «музыкальное мышление»

Методы развития музыкального мышления обучающихся в процессе чтения с листа.

Развитие навыков транспонирования на занятиях фортепиано.

Особенности ансамблевого музицирования и его роль в развитии музыкального мышления.

Игра по слуху и подбор аккомпанемента как принцип активизации музыкального мышления на занятиях фортепиано.

Рекомендации по формированию навыков импровизации у обучающихся

Приложение. Конспект занятия

Список используемой литературы

Введение.

Всестороннее музыкальное развитие обучающихся, воспитание у них слуховых представлений, формирование творческих навыков является основой педагогической работы. Наряду с традиционными формами и принципами музыкального воспитания формируются новые методы и способы развития музыкального мышления.

Значительным потенциалом для развития музыкально мышления обучающихся обладают занятия фортепиано, где:

- воспитывается интерес и эстетическое отношение к народной, классической и современной музыке;
- формируется художественный вкус применительно к оценке культурной значимости современных музыкальных явлений.

К сожалению, в современной практике наибольшее внимание уделяется техническому мастерству обучающихся, оставляя на втором плане развитие музыкально мышления, способствующего воплощению художественного образа.

Актуальность исследования. Проблема музыкального воспитания подрастающего поколения по праву принадлежит к числу непреходящих актуальных проблем, так как музыкальное искусство участвует в чувственном преобразовании личности, в формировании его эмоционального отношения к миру и самому себе.

Цель: развитие у обучающихся музыкально-образного мышления, слуха, музыкальных представлений и творческого воображения на занятиях фортепиано. А также воспитание и развитие творческой личности, обобщение и отбор методов и способов, приемов для развития музыкально-образного мышления.

В основе поставленных целей стоят **задачи**:

- 1) Изучить проблемы музыкально-психологического и эмоционального развития современного обучающегося.
- 2) Подбор форм, методов, приемов, способствующих развитию музыкально-образного мышления обучающегося.
- 3) Развитие в обучающемся музыкальной фантазии, абстрактного музыкального мышления.
- 4) Развитие в обучающемся умения разными способами решать музыкальные, технические и образные задачи произведения.

Мы не ставим целью охватить все методы и способы развития музыкального мышления, но постарается акцентировать внимание на особо важных и нужных с нашей практической точки зрения.

Теоретические аспекты понятия «музыкальное мышление»

Будучи сложным социально-историческим феноменом, мышление изучается многими науками: философией, логикой, психологией, языкознанием, эстетикой, кибернетикой, науковедением и так далее.

Раскрытие понятия «музыкальное мышление» многие исследователи видят в последовательном определении сущности мышления вообще, выявлении особенностей художественного мышления и на его основе – уточнении специфики музыкального мышления:

– *мышление*, в общем виде, определяется как процесс обобщённого отражения действительности, возникший из чувственного познания на основе практической деятельности человека. Таким образом, исследователи отмечают, что мышление выступает, прежде всего, как одна из форм познания и отражения действительности.

– *художественное мышление* – процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности, осуществляющийся как корреляция между сформированными в сознании базовыми элементами и вновь поступающими чувственными данными;

– *музыкальное мышление* можно определить, как реализуемый в интонировании процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности.

Понятие «музыкальное мышление» широко используется в философских, эстетических, музыковедческих, отчасти и психолого-педагогических работах. Данное понятие достаточно широко распространилось в практике наряду с понятиями музыкальной мысли, логики, языка. Это не является случайным и отражает интуитивно верное убеждение в том, что ***музыкальное исполнительство есть особый вид интеллектуальной деятельности, близкой к мышлению.***

Особенность же музыкального мышления обусловлена интонационной природой, образностью, семантикой музыкального языка и музыкальной деятельностью. Трудности заключаются в том, что исследование «музыкального мышления», его составных частей требует комплексного подхода и применения разнообразных методик.

Появление теории музыкального мышления можно считать с выхода работы немецкого музыковеда Г. Римана "Музыкальная логика" (1873), где впервые было отмечено, что понять музыкальное произведение можно только путем сравнения и сопоставления звуковых восприятий и представлений. Однако, на сегодняшний день понятие «музыкальное мышление» еще не получило статуса строго научного термина.

Главным носителем музыкального значения и смысла в музыкальном произведении является ***интонация***. Цельную интонационную концепцию музыки разработал Б. В. Асафьев. Он научно обосновал взгляд на музыкальное искусство как интонационное искусство, специфика которого заключается в том, что оно воплощает эмоционально-смысловое содержание

музыки подобно тому, как внутреннее состояние человека воплощается в интонациях речи.

Асафьев употреблял термин интонация в двух значениях.

Первое - наименьшая выразительно-смысловая частица, "зерно-интонация", "клеточка" образа.

Второе значение термина применяется в широком смысле: как интонирование, равное протяженности музыкального произведения. В этом смысле музыка не существует вне процесса интонирования. Музыкальная форма есть процесс смены интонаций. Значит музыкальное мышление - разновидность мышления художественного, представляет собой особый вид художественного отражения действительности, состоящий в целенаправленном, опосредованном и обобщенном познании и преобразовании субъектом этой действительности, творческом созидании, передаче и восприятии музыкально-звуковых образов.

Специфика музыкального мышления определяется интонационной и образной природой, духовным содержанием музыкального искусства и активным самовыражением личности в процессе музыкальной деятельности.

Передача информации невозможна без языка, следовательно, музыкальное мышление определяется музыкальным языком, ибо, как отмечает А.Н. Сохор: «...все формы музыкального мышления осуществляются на базе музыкального языка, представляющего собой систему устойчивых типов звуко сочетаний вместе с правилами (нормами) их употребления».

То есть можно сказать, что музыкальное мышление наполняется «языковым содержанием» и предстает как «языковое мышление». Материальность музыкального знака выражается в акустической реальности. Она фиксируется в нотном тексте, который также материален. Однако система нотных знаков будет уже вторичной. Специфика музыкального искусства выражается именно в акустических знаках.

Обосновывая роль понятия «музыкальный язык» в развитии музыкального мышления, мы выделяем его основные значения:

- музыкальный язык – фундамент музыкального мышления, музыкальной деятельности;
- музыкальный язык – специфически социальное средство хранения и передачи музыкальной информации;
- музыкальный язык – система «грамматических правил и норм» использования, соединения «слов-моделей», языковых элементов в сложные структуры на основе музыкальной логики;
- музыкальный язык – система связей всех материально звуковых структур с их идеальным смыслом, система художественно-семантических значений музыкально-смысловых структур. Музыкальное мышление осуществляется на базе музыкального языка.

Музыковеды, исследующие роль музыкального языка, делают акцент на ведущий его элемент – мелодию как основополагающее понятие, которое имеет широкую музыкально-эстетическую основу.

Исследователями выделяется три вида музыкального мышления: композиторское, исполнительское и слушательское (Назайкинский, Петрушин, и другие).

1. Наглядно-образное мышление (слушатель);
2. Наглядно-действенное мышление (исполнитель);
3. Абстрактно-логическое (композитор).

Часто, понятие "музыкальное мышление" отождествляется с композиторским, как наиболее творческим, продуктивным видом, ответственным за создание новой музыки. Слушательское же мышление выступает как более пассивный - репродуктивный вид, связанный с мыслительными актами, обслуживающими восприятие уже существующей музыки.

Общим объектом мышления композитора, исполнителя и слушателя является музыкальное произведение. Вместе с тем особенности деятельности каждого из участников музыкальной коммуникации связаны с выделением в этом объекте специфических предметов. Так мышление композитора концентрируется на задаче создания, на основе своих музыкально-образных представлений, нотного текста музыкального произведения, мышление исполнителя - на задаче звукового воплощения этого текста, а мышление слушателя обращено к образным представлениям.

Признание за музыкальным мышлением функции общения, коммуникации, по мнению М.Г. Арановского, даёт возможность рассматривать музыку как один из видов мощных информационных процессов, охватывающих всё общество.

К художественно-творческим видам деятельности относится и *исполнительская деятельность музыканта*. Музыкальное исполнительство есть особый вид интеллектуальной деятельности, близкой к мышлению и, наряду с этим, протекающей в иных формах и по другим законам. Воспитание рациональных приёмов техники обучающегося, конечно же, осуществляется в процессе решения разнообразных музыкально-художественных задач при ведущей роли внутреннего слуха. Это важная комплексная проблема касается сферы влияния категории "музыкальное мышление".

В последнее время в среде педагогов музыкантов и специалистов музыкального искусства возрос интерес к проблемам художественного мышления. Это понятно и закономерно: важнейшая задача науки об исполнительстве состоит в том, чтобы, раскрывая закономерности музыкального игрового процесса, можно было бы своевременно намечать наиболее перспективные пути воспитания художественного и музыкально-технического мастерства обучающихся, успешно реализовывать намеченное.

Важным этапом в развитии теории музыкального мышления является положение о том, что оно *обладает структурой*. Эта проблема разрабатывалась М. Г. Арановским, О. В. Соколовым и другими. "В процессе эволюции художественного творчества, по мере обогащения выразительных

средств, возникают стабильные модели структурного мышления. Принципы структурного мышления бесконечны и многообразны".

Структуру музыкального мышления, мы рассматриваем в единстве со структурой мышления художественного.

В музыкальном мышлении выделяется два структурных уровня, условно называя их "чувственным" и "рациональным". К первому уровню он относит компоненты эмоционально-волевой и музыкальные представления. При этом связующим звеном между ними выступает музыкальное (слуховое) воображение.

Второй уровень музыкального мышления представлен компонентами:

- ассоциациями;
- творческой интуицией;
- логическими приёмами мышления, среди которых анализ, синтез, абстракция, обобщение – группа компонентов;
- музыкальный язык.

Можно выделить составляющие компоненты музыкального мышления:

- музыкальное мышление, являясь продуктом интеллектуальной деятельности, подчиняется общим закономерностям человеческого мышления и поэтому совершается при помощи мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения;
- музыкальное мышление, являясь одним из видов художественного мышления, имеет свою специфическую структуру;
- музыкальное мышление имеет ярко выраженный творческий характер;
- в музыкальном мышлении в полной мере проявляются специфические свойства музыки, на основе ключевых понятий музыкального искусства и исполнительства.

Основополагающие функции музыкального мышления – интонационная и конструктивно-логическая. Только их сплав, органическое обтекание и взаимодействие делает художественно полноценными процесс музыкально мыслительной деятельности человека, которая обобщает и синтезирует эти функции

Формирование музыкального мышления обучающегося, мы реализуем в процессе активного овладения музыкальным языком и технической частью обучения. Развиваем не только в опоре на определённые логические операции, но и на умение «войти» в художественный образ.

Согласно утверждению В.В. Медушевского, формирование теоретических понятий не должно гасить воображение, а, напротив, призвано «раскачивать» интуицию. Поэтому вся система основных словесных понятий должна соответствовать системности интонационных обобщений, ибо введение их только на теоретическом уровне далеко не всегда способствует развитию восприятия-мышления, а порой вообще искажает сам процесс.

Этим определяется уникальное свойство понятий в музыкознании: они выражают услышанное и воспринятое на своём языке и помогают не только почувствовать, но и понять искусство, взглянуть на него с внешней,

объективной точки зрения. Данные утверждения приобретают особую значимость в системе общего музыкального образования.

Музыкальное мышление обучающегося игре на фортепиано, включает в себя несколько аспектов:

- **Восприятие интонации.** Обучающийся понимает содержание музыки, средства музыкальной выразительности, осознаёт интонационную основу, характерную для музыки вообще и для стиля каждого композитора в частности.
- **Анализ и синтез.** Эти приёмы умственной деятельности помогают обучающемуся глубже проникнуть в сущность произведения, точнее понять его содержание, приучают к критическому построению выводов.
- **Сравнение.** Эта мыслительная операция несёт в себе противоречие, основывающееся на различии уровня знаний, имеющихся и необходимых для решения поставленной задачи.
- **Обобщение.** Способность к обобщениям является показателем более высокого уровня умственного развития обучающихся и основывается на принципе системности знаний.
- **Осознанное восприятие музыки.** Обучающийся развивает осмысленность и выразительность в исполнении фортепианного репертуара.
- **Самостоятельное мышление.** Обучающийся думает самостоятельно, анализирует и осознаёт смысл и результат своих действий.

Музыкальное мышление также включает в себя образное представление, которое отвечает за музыкальное воображение. Результатом активного музыкального мышления является раскрытие художественного смысла, содержания произведения. Для их реализации мы меняем формы обучения; включая в содержание образования разделы, направленные на развитие музыкального мышления обучающегося: чтение с листа, подбор по слуху, игра в ансамбле, аккомпанемент, транспонирование, импровизация.

Методы развития музыкального мышления обучающихся в процессе чтения с листа.

Одним из важнейших факторов, определяющих успешную деятельность обучающегося, является умение читать с листа. «Сколько читаем – столько знаем» – эта истина сохраняет свое значение в отношении чтения нот с листа.

Чтение с листа (итал. *a prima vista*) – безостановочное исполнение по нотам незнакомого музыкального произведения без предварительного разбора на инструменте в темпе и характере, приближенных к требуемым.

Привлекая внимание зарубежных и отечественных музыкантов прошлого и современности, проблема чтения с листа на фортепиано нашла свое отражение в трудах и высказываниях многих выдающихся исполнителей, педагогов, композиторов и музыкальных деятелей – от Ф. Куперена и Ф.Э. Баха до А. Алексеева, Ф. Брянской и Г. Цыпина.

Мы рассматриваем чтение с листа на фортепиано как прекрасную возможность знакомства с богатейшим музыкальным наследием –

произведениями вокальной, инструментальной классики, шедеврами оперной, балетной, симфонической, и, конечно же, фортепианной музыки.

Подчеркивая важность чтения с листа для музыкального развития обучающегося, Г.М. Цыпин пишет, что «...раздвигая горизонты познания учащимся в музыке, пополняя фонд его слуховых впечатлений, обогащая профессиональный опыт, увеличивая багаж специальных сведений и так далее, оно [чтение с листа] способно сыграть самую активную роль в процессах становления и развития музыкального сознания».

Чтение нот с листа является оптимальным для пополнения фонда музыкальных представлений, расширения репертуарного кругозора, накопления музыкально-теоретических и исторических знаний, развития музыкальных способностей и, особенно, музыкального мышления обучающихся.

В чтении с листа активизируем музыкально-познавательные способности обучающегося, интенсивно развиваем его музыкальное мышление, актуализируется арсенал музыкальной памяти, внимания, слуха, исполнительских качеств, так как прочтение незнакомого текста в ограниченных временных рамках предъявляет повышенные требования к грамотному восприятию, осмыслению текста музыкального произведения и его воспроизведению на инструменте.

Несмотря на понимание всей значимости чтения с листа, зачастую этому сейчас уделяется недостаточно внимания, и как следствие, владение навыками чтения с листа предстает как наиболее уязвимое место подавляющего числа обучающихся и «слабое звено» процесса исполнительской подготовки.

Чтение с листа представляет собой процесс, состоящий из двух взаимосвязанных этапов: подготовительного этапа, основанного на предварительном зрительном анализе нотного текста без инструмента и внутреннем слуховом воспроизведении его, и исполнительского этапа – непосредственной игры на инструменте.

Не владение обучающимися навыками чтения с листа вполне объяснимо его сложностью, необходимостью для осуществления, с одной стороны, навыков музыкально-аналитической деятельности на первом этапе, что требует знаний в области музыкально-языковых, фактурных, художественно-стилевых особенностей, а, с другой стороны, сформированности исполнительских навыков, основанных на автоматизации движений, свободной «ориентировке» на клавиатуре, умении «предугадывать» музыкальное развитие, распределять исполнительское внимание и «забегать вперед» исполняемого фрагмента.

Предвосхищение текста музыкального произведения, предугадывание его развития возможно в произведениях с «предсказуемым» музыкальным развитием, поостренных на классических основах формообразования, гармонии, фактуры, мелодики и тому подобное.

В истории фортепианной школы существуют примеры необыкновенной зрительно-слуховой «дальновидности» при чтении с листа. Такая способность отличала С.В. Рахманинова, Ф.М. Блуменфельда, А.Б. Гольденвейзера, а Ф. Лист «пробежал глазами нотный текст на восемь тактов вперед».

На особую роль предугадывания при чтении с листа указывал И. Гофман, отмечая, что «чтение с листа в значительной степени сводится к предугадыванию, как вы можете убедиться, проанализировав свое чтение книг». Именно высказывание И. Гофмана, на наш взгляд, дает ключ к постижению «тайны» чтения с листа на фортепиано, так как владение музыкальным языком «читаемого» обучающимся произведением, глубокое знание закономерностей музыкального развития и стилистики оптимизируют этот процесс, делая его доступным и эффективным.

В этом аспекте чтение нот с листа близко **словесному чтению**: когда читающий объединяет буквы в слова, слова в предложения, точно так же при чтении музыки, звуки, согласно правилам музыкального «синтаксиса», объединяются в смысловые единицы – мотивы, фразы, предложения, композиционные построения, формы и стилевые комплексы.

Чтение в лингвистике рассматривается как аналитико-синтетический процесс, включающий звуковой анализ и синтез элементов речи. Особенно отчетливо аналитико-синтетическое чтение проявляется на ранних этапах развития его у ребенка, который анализирует буквы, переводит их в звуки, объединяет их в слоги, а из слогов синтезирует слово. Опытный чтец не подвергает анализу и синтезу все элементы слова, он лишь схватывает ограниченный комплекс букв, несущих основную информацию, и по этому комплексу звуко-букв восстанавливает значение целого слова. Для того, чтобы достигнуть правильного понимания воспринимаемого при чтении слова, читающий нередко возвращается к написанному слову и сверяет возникшую «гипотезу» с реальным словом. При чтении достаточно знакомых слов, наиболее упроченных в прошлом опыте, такой процесс как возвращение к побуквенному анализу, становится излишним, и читающий узнает слово сразу.

Характеризуя строение чтения, лингвисты отмечают взаимодействие двух уровней – сенсомоторного и семантического, находящихся в сложном единстве. Сенсомоторный уровень состоит из нескольких тесно взаимосвязанных звеньев, включающих:

- а) звуко-буквенный анализ,
- б) удержание получаемой информации,
- в) смысловые догадки, возникающие на основе этой информации,
- г) сличение, то есть контроль возникающих гипотез с данным материалом.

Сенсомоторный уровень обеспечивает «технику» чтения – скорость восприятия и его точность.

Семантический уровень на основе данных сенсомоторного уровня ведет к пониманию значения и смысла информации.

Чтение с листа, аналогично чтению словесного текста, осуществляется на сенсомоторном и семантическом уровнях, включая восприятие и осмысление музыкальной фактуры на разных «этажах» музыкальной грамматики (морфологии, лексики, синтаксиса).

Внимание читающего с листа на фортепиано на сенсомоторном уровне направляем на опознание в нотном тексте и последующее воспроизведение значимых языковых элементов, для чего очень необходимо умение ориентироваться в графических абрисах мелодического рисунка, интервальных и аккордовых изображениях, типовых формулах фортепианной фактуры (гамм, арпеджио разных видов, альбертиевых басов и так далее).

В данном аспекте чтение с листа направлено на «музыкальное мышление в действии», которое представляет собой, по мнению В.И. Петрушина, «переживание выразительной сущности музыкального художественного образа, понимание принципов материального конструирования звуковой ткани, умение воплотить это единство в волевом акте творчества – сочинении или интерпретации музыки – вот что представляет собой музыкальное мышление в действии». Актуально здесь и понимание музыкального мышления М.С. Старчеус как «способности устанавливать (отыскивать и схватывать) и преобразовывать связи между звучанием и смыслом, ... процесс обработки музыкального материала, и создание (извлечение) музыкальной «информации».

Главная задача, которая стоит перед нами, обучающим чтению с листа, – это раскрыть обучающемуся закономерности построения звуковой ткани, научить проводить структурный и семантический анализ читаемого с листа текста и грамотно его исполнять.

В рамках этой задачи обучающиеся последовательно осваивают элементы музыкальной фактуры на разных уровнях: от простейшего уровня (аналога морфологии в лингвистике – звук, интервал, аккорд, интонация, ритмическая группа и тому подобное) – до целостного – фразировочного, композиционного (уровне формы), стилевого.

Развитое музыкальное мышление обучающихся проявляется на семантическом уровне чтения с листа, так как позволяет полноценно и эмоционально-образно осмысливать элементы музыкальной фактуры, а не просто механически воспроизводить их на фортепиано.

В увлекательной форме даём основы элементарной теории музыки, предлагаем упражнения на автоматизацию навыков исполнения элементов музыкальной фактуры, даём оптимальные для чтения с листа пьесы с ярким образным содержанием. Форма подачи материала позволяет разделить сложную для обучающегося задачу комплексного восприятия нотного текста на ряд простых. В ходе занятий активизируем внимание обучающегося и постепенно автоматизируем исполнение фактурных элементов, развиваем «нотный глазомер», закладываем основы целостного восприятия текста.

Все предлагаемые упражнения направлены на развитие навыка быстрого визуального считывания информации, зафиксированной в нотном тексте. Так, задания, направленные на зрительное восприятие и моторное освоение отдельных интервалов и созвучий, чередуем с заданиями, включающими освоение принципов организации фактуры и ее семантическое осмысление.

Таким образом, развитие музыкального мышления обучающихся эффективно осуществляться в процессе чтения с листа на фортепиано. Благодаря чтению с листа, музыкальное мышление вовлекается в сложную по структуре, широко разветвленную аналитико-синтетическую деятельность, способствуя совершенствованию музыкальной культуры и становлению исполнительского профессионализма обучающихся.

Развитие навыков транспонирования на занятиях фортепиано.

Транспонирование или транспозиция (от лат. *transpositio* – перестановка, перемещение), - перенесение музыкального произведения или его части в новую тональность. Музыкальный термин «тональность» появился в середине XIX века. Под ним стали понимать высотное положение лада, то есть высоту звуков лада, определяемую положением тоники на той или иной ступени музыкального звукоряда. Каждый лад может быть изложен по крайней мере в двенадцати тональностях.

Транспонирование неизбежно влечет за собой изменение тональности произведения. Отдельные высказывания о значении тональности в музыкальном произведении можно обнаружить в методических и теоретических изданиях XIX века. «Так, в «Калейдакустиконе», предлагающем составить «214 миллионов вальсов» путем различных комбинаций отдельных тактов, записанных в трехдольном размере в фа мажоре на двухстах с лишним карточках, говорится, что если вальс перенести «из одного тона в другой и тоны одним или двумя тонами переставить выше или ниже», то получится «еще большее количество перемен», а сам составитель «найдет случай упражняться в сочинении

музыки и может усовершенствовать себя в музыкальных познаниях». Следовательно, автор придает изменению тональности музыкального произведения определенный элемент новизны, а сам процесс транспонирования рассматривает как способ развития музыкально – теоретического мышления. Но транспонированию в музыкальной педагогике начали уделять внимание гораздо раньше.

С XVII века развитию навыка транспонирования уделяется значительное место в системе обучения игре на клавишных инструментах. Транспонированию учили с детства, используя в качестве материала последовательности аккордов, а также несложные пьесы. С помощью транспонирования у начинающих планомерно воспитывалась свободная зрительно – слухо – моторная ориентация на клавиатуре, что было очень важно, так как, например, от органиста требовалось умение подстраиваться в процессе церковного пения к интонации служащего и к хору.

Навык транспонирования не потерял своего значения и сейчас. Умение транспонировать музыкальный материал необходимо всем.

У нас в Межшкольном Эстетическом центре, на практике выработалось несколько различных приемов транспонирования музыкальных произведений:

1. Транспонирование с заменой ключевых знаков. Этот способ заключается в переносе произведения на интервал увеличенной примы вверх или вниз. Он наиболее простой, так как переход в другую тональность осуществляется путем простой замены ключевых знаков.
2. Интервальный способ транспонирования. Транспонирование осуществляем путем механического повышения или понижения каждой ноты произведения на определенный интервал.
3. Тональный способ транспонирования. Транспонирование осуществляем путем представления гармонической последовательности произведения в новой тональности. При этом методе мы контролируем процесс слухом и следим за ладовым положением звуков и аккордов, ориентируясь на новую тонику.

Транспонирование является значимым разделом музыкальной педагогики, так как способствует развитию музыкально – теоретического мышления и слухо – двигательных взаимосвязей, а также имеет достаточно широкое практическое применение:

1. Облегчение исполнения музыкального произведения, если его тональность высока или низка для данного голоса.
2. Использование транспонирования, как средства музыкальной выразительности при перенесении части музыкального произведения в новую тональность и так далее.

Учитывая важность овладения навыком транспонирования, его развитию мы уделяем пристальное внимание, начиная с первых шагов обучения. Транспонирование не только раздел занятий, но и эффективный метод музыкального развития обучающихся на занятиях фортепиано.

До начала подбора мелодий мы выясняем слышит ли обучающийся высотное соотношение звуков, направление движения мелодии, регистры и так далее. Важно научить слышать направление движения мелодии. Для этого мы показываем рукой в каком направлении движется мелодия, затем предлагаем обучающемуся сделать то же с закрытыми глазами, для концентрации внимания на внутреннем слуховом представлении.

После проведения подобного рода упражнений мы переходим к подбору мелодий на инструменте. Подбирая материал, начинаем с мелодий на одном звуке, постепенно усложняя, используя мелодии в поступенном движении, затем вводя мелодии со скачками на устои, а потом и на неустои.

Важность построения начального этапа развития навыка транспонирования исключительно на слуховых упражнениях подчеркивает педагог М.И. Баринова. Она считает, что «всякое включение подсобных теоретических познаний может придать работе чисто механический характер».

Основное значение транспонирования по слуху заключается в том, что обучающийся сначала отчетливо представляет себе в уме подлежащий исполнению звук, непосредственно за этим делает нужное движение и, наконец, сверяет реальный звуковой результат с предварительным замыслом. Соответственно – постепенно устанавливается и становится привычной та нормальная связь между представлением звучания, реализующим его движением и восприятием звучания, которая является обязательной предпосылкой художественного исполнения.

Мы на своих занятиях в Межшкольном Эстетическом центре знакомим обучающегося с понятием тональности, с порядком появления ключевых знаков. Обучающийся не должен транспонировать «по интервалам», то есть играть пьесу на секунду, терцию выше (ниже) написанного, отсчитывая нужные интервалы в уме.

Также знакомим обучающихся со строением трезвучий и септаккордов (четырёхзвучий), а затем с обращением трезвучий, так как это облегчает разбор мелодий. Еще до начала транспонирования добиваемся, чтобы обучающийся представил себе:

1. Основную тональность произведения и, если имеются, переходы в другие тональности.
2. В пределах какого аккорда (основного трезвучия, первого или второго обращения) заключается его мелодия.
3. Направление мелодии.
4. Интервалы в движении мелодии (если имеется скачек, то куда)
5. Наличие других (кроме основного трезвучия) аккордов.

Все пять пунктов он определяет в основной и новой тональности. Мы добиваемся от обучающегося, анализирующего нотный текст, чтобы он не только внутренне услышал, но и по возможности более прочно запомнил музыкальный материал. При этом многие педагоги советуют по возможности перед транспонированием не проигрывать музыкальный материал с листа в тональности оригинала, так как «умение вызывать музыкально – слуховые

представления без поддержки инструмента наиболее интенсивно развивает способность к оперированию слуховыми представлениями».

Процесс транспонирования по нотам условно можно разделить на три основные фазы:

1. Зрительный анализ нотного текста.
2. Мысленный перевод музыкального материала в новую тональность.
3. Исполнение музыки на инструменте в новой тональности.

Первоначально обучающиеся транспонируют только мелодии без аккомпанемента, постепенно вводят легкий аккомпанемент. Поэтому транспонирование по нотам является отличным средством развития музыкального слуха, памяти, внимания, навыков чтения нот с листа и даже техники. Транспонирование содействует развитию техники потому, что рука обучающегося привыкает играть с любой клавиши, независимо от того, куда придется его первый палец – на белую или черную клавишу.

Транспонированием мы занимаемся с первых шагов обучения игре на инструменте, так как оно способствует установлению связи между движениями и слухом – весь игровой процесс начинает подчиняться слуховым представлениям. Занятия транспонированием способствуют развитию творческой активности, инициативы и самостоятельности юных музыкантов

Особенности ансамблевого музицирования и его роль в развитии музыкального мышления.

Большинство обучающихся занимаются на фортепиано для общего музыкального развития и кругозора. Особыми развивающими возможностями на наших занятиях в Межшкольном Эстетическом центре обладает музицирование в ансамбле, как одна из самых доступных форм ознакомления обучающимися с миром музыки и развитием музыкального мышления.

Занятия в ансамбле являются одной из эффективных форм музыкального воспитания и развития обучающегося. Коллективные выступления дают яркие музыкальные впечатления: ансамбль радует его своими неожиданными возможностями, новыми тембровыми сочетаниями, яркой динамикой, захватывает общностью творческой задачи, объединяет и направляет музыкальные эмоции. Занятия в ансамбле способствуют также закреплению навыков, приобретенных на занятиях фортепиано.

Само слово «ансамбль» в переводе с французского означает «согласованность, единство». Совместное музицирование способствует развитию таких качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, целеустремлённость, коллективизм. Важно, что наше ансамблевое музицирование учит слушать друг друга, это искусство вести музыкальный диалог, понимать друг друга, уметь вовремя подавать реплики и вовремя уступать. Чувство ответственности перед коллективом за результат общей работы, качество публичного выступления должно естественным образом возникнуть в классе ансамбля.

Навыки совместной игры особенно значимы для обучающихся, особенно тем, кто в дальнейшем станет участником камерных ансамблей или концертмейстером.

Существуют разные виды фортепианного ансамбля: для одного фортепиано в 4,6,8 рук и ансамбли для двух фортепиано. Различия в характере ансамблей, по мнению исследователей, отразились и в музыке, созданной для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, концертности, обучающийся имеет больше свободы исполнения во всем; произведения же для четырехручного дуэта близки к стилю камерного музицирования.

Репертуар для ансамблей мы делим 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 используем с равным успехом.

Неоценима роль ансамблевой игры на начальном этапе обучения игре на инструменте. Она является лучшим средством заинтересовать, помогает эмоционально окрасить обычно малоинтересный первоначальный этап обучения. Сразу появляется масса новых задач: посадка, постановка рук, изучение клавиатуры, способы звукоизвлечения и так далее. Но среди обилия решаемых задач мы не упускаем основную – в этот ответственный период не только сохранить любовь к музыке, но и развить интерес к музыкальным занятиям. Совместное переживание музыки – наиважнейший контакт, который часто бывает решающим для успехов обучающегося.

Мы создаём условия для развития ярких музыкальных впечатлений, для работы над художественным образом. И что особенно важно этот музыкальный контакт обычно способствует появлению большей инициативы у обучающегося.

На данный момент существует немало различных методик обучения игре на фортепиано. В них описаны различные формы работы, и в том числе, одна из них - коллективное (ансамблевое) инструментальное музицирование. Игра в ансамбле считается одной из самых доступных форм ознакомления учащихся с миром музыки, она обеспечивает возникновение у него интереса к музыкальному искусству. При этом каждый ребёнок становится активным участником исполнения музыки, независимо от уровня развития его способностей, что способствует психологической раскованности, свободе, дружественной атмосфере занятия.

Говоря о педагогической ценности ансамблевого музицирования, мы отмечаем целый ряд моментов. Рассмотрим, каким же образом ансамблевая игра способствует ускоренному развитию основных направлений в комплексном обучении обучающегося на начальном этапе. Речь идет о развитии музыкального слуха, чувства ритма; двигательных способностей, памяти, музыкальном мышлении.

Музыкальный слух

Игра в ансамбле способствует интенсивному развитию всех видов музыкального слуха (звуковысотного, гармонического, полифонического, тембро-динамического). Происходит это потому, что на первых порах обучающийся в основном играет одnogолосные мелодии. В дальнейшем он начинает испытывать затруднения со слуховой ориентировкой в многоголосии гармонического склада.

Обучающийся с первых же занятий участвует в исполнении многоголосной музыки, играя с нами, исполняя пьесы в ансамбле, где гармоническое сопровождение исполняет педагог или другой обучающийся. Развитие гармонического слуха идёт параллельно с мелодическим, так как обучающийся воспринимает полностью всю звуковую вертикаль.

Ансамблевая игра обладает широкими возможностями в развитии тембро-динамического слуха, благодаря обогащению фактуры, имитирующей оркестровое звучание. Совместно с нами обучающиеся ведут поиск различных тембровых красок, динамических нюансов, штриховых эффектов. Наличие четырех рук даёт возможность передать на фортепиано и полнозвучное *tutti*, и разнообразие отдельных оркестровых групп. Введение в музыкальную ткань программно-изобразительных элементов, нередко наличие словесного текста - положительно сказывается на воспитании образного мышления обучающегося.

Музыкальное мышление

Игра в ансамбле обладает еще одним очень важным и полезным свойством. Она расширяет круг музыкальных знаний, следовательно, оказывает положительный эффект на формирование музыкального мышления.

Благодаря разнообразию ансамблевого репертуара обучающиеся уже на начальном этапе знакомятся с различными жанрами, и их особенностями. Они исполняют отрывки - переложения из масштабных оркестровых произведений, расширяя их кругозор в области камерной, оперно-симфонической литературы, знакомя с шедеврами музыкальной классики.

Ансамблевое музицирование является активным помощником в овладении навыком чтения нот с листа, при котором процесс разучивания нового произведения проходит с большим интересом, наполняется смыслом, что очень важно для педагогического процесса.

Мы рекомендуем начинать игру обучающегося в ансамбле с педагогом буквально с первых занятий. В сборниках для начинающих много пьесы (специально написанные или данные в переложении), ставящие перед обучающимся задачу – аккомпанировать педагогу иногда всего лишь одним – двумя звуками. Подобное музицирование крайне заинтересовывает обучающихся, так как они сразу же чувствуют себя исполнителями, участниками полноценной игры на инструменте.

Игра по слуху и подбор аккомпанемента, как принцип активизации музыкального мышления на занятиях фортепиано.

Гармоничное сочетание обучения и развития является одной из наших насущных задач. Ее решение приобретает особую актуальность в связи с современной тенденцией к гуманизации образования. Определенные варианты решений данной проблемы предлагались на протяжении многих периодов развития музыкального искусства. В начале XXI столетия обнаруживаются новые подходы к проблеме. Их основная черта – апелляция к творчеству, творческому характеру учебной деятельности. Все положительное, что несет в себе новаторская педагогическая мысль, связано с активизацией развития творческого потенциала обучающегося.

В последние десятилетия мы все чаще обращаем внимание на некоторый разрыв между техническим развитием обучающихся, с одной стороны, и воспитанием слуховой активности, творческой инициативы, самостоятельности – с другой; так же между практическим обучением фортепиано и прохождением музыкально-теоретических дисциплин.

Одной из основных причин указанных недостатков является отсутствие систематического целенаправленного обучения игре по слуху и подбору аккомпанемента. По нашему мнению, их активное применение ведет к осознанному пониманию глубокой органичной связи данных видов музыкальной деятельности с интонационной природой музыки. Умение играть по слуху в большей мере зависит от врожденных способностей личности, а умение подбирать аккомпанемент – от приобретенных.

Игра по слуху представляет собой процесс воспроизведения на инструменте реального звучания музыкального материала, хранящегося в памяти, либо полученного на основе новых музыкально-слуховых представлений.

Несколько иначе трактует игру по слуху педагог Т. И. Карнаухова, считая данный вид творческой музыкальной деятельности умением, направленным на создание художественного образа произведения, создание собственного варианта изложения музыкального материала.

В целом игра по слуху является довольно сложной системой психофизиологической деятельности с ее особенными качествами, структурой и содержанием. Так, *мышление* обеспечивает осознание обучающимся поступающего через органы слуха потока звуковых музыкальных сигналов; благодаря *памяти* полученный звуковой образ воссоздается, анализируется, уточняется и корректируется; высотному восприятию полученной информации с ее мелодическим и ритмическим рисунками и другими специфическими музыкальными элементами способствует *внутренний слух*; наконец, посредством *моторики* происходит инструментальное воплощение музыки.

Каждый элемент этой системы является довольно самостоятельным фактором деятельности исполнителя. Наименьшая деформация в состоянии одного из них приводит к непосредственным или опосредованным изменениям в других, накладывает отпечаток на конечный результат. Знание

психофизиологических основ описанного процесса вызывает необходимость создания условий как для диалектического взаимодействия и отношений между отдельными элементами системы, так и для стимуляции и развития каждой из отдельно указанных сторон деятельности исполнителя. Такие условия создаются на занятиях сольфеджио, теории музыки, инструментальной подготовке и так далее.

Залогом успеха в формировании умения играть по слуху является наличие у обучающегося развитого интонационного слуха с его способностью воспринимать, запоминать и воссоздавать мелодию на основе ощущения лада. При наличии такого ощущения элементы мелодии наделяются определенными характеристиками, в основе которых лежат эмоциональные переживания относительно устойчивости или неустойчивости звуков, завершенности или незавершенности оборота мелодии, ее структуры, деления на фразы, тяготения при разрешении аккордов и другое, и хотя все эти ощущения связаны не с конкретной высотой звуков, а лишь с их взаимоотношениями, развитие чувства лада может и должно осуществляться в различных звуковысотных его положениях. А это, в целом, способствует формированию также и тонального слуха. Игра по слуху является важнейшим способом укрепления слухо-двигательной взаимосвязи, что оправдывает ее широкое использование на различных этапах обучения музицированию.

О тесной взаимосвязи музыкально-слуховых представлений с не слуховыми убедительно говорят исследования Б.М. Теплова. Ученый указывает на то, что музыкально-слуховые представления обязательно включают в себя зрительные и двигательные компоненты. Экспериментальные данные из области музыкальной психологии свидетельствуют о том, что у обучающихся возбуждение слухового нерва обязательно влечет за собой ответную реакцию голосовых связок и мышц пальцев.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что музыкально-исполнительский процесс включает две стороны – слуховую и двигательную. К слуховой относят всё, что является основой для активизации слуха, музыкально-теоретического мышления и сознательности музыкального исполнительства – и прежде всего, способность произвольного оперирования слуховыми представлениями. К двигательной стороне относятся практические (игровые) умения и навыки.

Анализируя нашу практическую деятельность, основной акцент в обучении мы делаем именно на двигательный компонент, связанный с адекватным восприятием нотной записи и ее «мышечным запоминанием». Фиксируя основное внимание на постановочных моментах и формировании двигательных навыков, мы в процессе разучивания обучающимися нотного текста нередко ограничиваем указаниями, сводящимися к усвоению нотных знаков, отдельных звуков и звуковых групп, а не музыкальных образов как таковых. В результате усвоение нотного текста становится зрительно-аппликатурным. Особую опасность этот метод представляет на начальной

стадии обучения игре на инструменте, поскольку в данном случае слух исполнителя пассивен, он лишь наблюдатель действий моторики.

При использовании игры по слуху управление игровым процессом осуществляется иначе. Как отмечает педагог А.П. Шапов, «первым общеизвестным качеством техники является способность руки и пальцев безошибочно и уверенно соприкасаться с теми самыми клавишами, которые соответствуют возникающим в уме звуковысотным представлениям». Игра по слуху осуществляется при наличии у обучающегося прочных и ясных слуховых представлений музыкального материала и четкой двигательной установки на его воспроизведение в заданной тональности.

Поскольку процесс игры по слуху мы производим по схеме «слуховой образ – моторика – звучание», то в основе развития этого навыка лежит образование прочных рефлекторных связей между «внутри слышимыми» звуками и соответствующими слуховому образу и конкретной тональности движениями.

Если игру по слуху мы основываем на ранее сложившихся, зафиксированных памятью слуховых образах, то в основе подбора аккомпанемента к мелодии лежит слуховое представление, возникающее непосредственно в процессе зрительного восприятия нотного текста, то есть в процессе «превращения видимых нот в слышимые».

Навык подбора аккомпанемента дополняет и углубляет базовое владение инструментом. Опыт нашей работы показывает, что подобная форма обучения способствует расширению музыкального кругозора подрастающего поколения, обогащению духовного мировоззрения, развитию художественного вкуса, а главное – повышает интерес к фортепиано, как к универсальному инструменту.

Целесообразность применения данной формы работы связана также с важной проблемой, бытующей в практике построения учебного процесса учреждений дополнительного музыкального образования. Комплексное разностороннее обучение, традиционно включающее в себя, помимо освоения инструмента, развитие вокально-интонационных и слуховых навыков, изучение нотной грамоты, основ элементарной теории музыки и музыкальной литературы, подразумевает и практическое знакомство с элементами гармонии.

Вместе с тем, до настоящего времени, знакомство обучающихся с элементами классической гармонии осуществляется во многом спонтанно, эпизодически. Получение необходимых сведений рассредоточено между различными учебными предметами – как правило, между фортепиано и сольфеджио. Знакомство с аккордикой на занятиях сольфеджио начинается лишь в средних группах, и развитие у обучающихся гармонического слуха и тесно связанного с ним навыка подбора аккомпанемента, таким образом, опаздывает, нередко оказывается наиболее уязвимым звеном музыкального воспитания.

В результате к моменту окончания, обучающиеся далеко не всегда понимают, с каким аккордами они встречаются при разучивании произведений

по специальности, а также при знакомстве с сочинениями из музыкальной литературы. К тому же, набор аккордов, которым владеет обучающийся, зачастую слишком узок и не позволяет ему подобрать сопровождение к понравившимся мелодиям.

Поскольку процесс подбора аккомпанемента связан с самостоятельными действиями, то мы таким образом мы психологически раскрепощаем обучающегося, формируем у него умение аналитически мыслить.

С первых же занятий на фортепиано важно, чтобы обучающийся усвоил, что характер и роль аккомпанемента напрямую зависят от эпохи, национальной принадлежности музыки и ее стиля. В качестве простейших форм аккомпанемента, часто сопровождающих исполнение народной песни, могут рассматриваться даже хлопанье в ладоши или отбивание ритма ногой.

С различными формами и жанрами музыкального творчества напрямую соотносится и вид фактуры аккомпанемента.

Слово «фактура» в переводе с латинского языка означает «изготовление», «обработка», «строение». В широком смысле – это одна из сторон музыкальной формы, в более узком – конкретное оформление музыкальной ткани, музыкальное изложение.

Понятие «фактура» мы рассматриваем в различных сочетаниях: фактура и форма, фактура и склад, фактура и материал, фактура и содержание.

В рамках интересующей нас темы мы воспользовались классификацией видов фактуры аккомпанемента, предложенной Е. Кубанцевой:

Монодическая фактура. Она предполагает только горизонтальное измерение (вертикаль исключается). Примерами нам служить григорианское пение и знаменный распев, где одnogолосная музыкальная ткань и фактура тождественны. Также богатая монодическая фактура отличает музыку восточных народов, не знавших многоголосия. Мы предполагаем, что именно здесь появляются первые типы аккомпанементов, где пение дублируется инструментальным ансамблем с участием ударных.

Монодический склад и фактура легко принимают форму, промежуточную между монодией и полифонией, – *гетерофонное изложение*, где унисонное пение в процессе исполнения усложняется различными мелодико-фактурными вариантами.

Полифоническая фактура. Ее сущность заключается в соотнесенности одновременно звучащих мелодических линий, относительно самостоятельное развитие которых составляет логику музыкальной формы. Важными качествами являются плотность и разреженность, то есть «вязкость» и «прозрачность», которые регулируются числом полифонических голосов.

Для полифонической фактуры типичны единство рисунка, отсутствие резких контрастов звучности, постоянное число голосов. Одним из свойств является текучесть, которая у нас достигается стиранием цезур, разделяющих построения, незаметность переходов от одного голоса к другому.

Полифоническую фактуру отличает постоянное обновление, отсутствие буквальных повторений при сохранении полного тематического единства. Огромное значение для этой фактуры имеет ритмическое и тематическое соотношение голосов.

Гармоническая фактура. Именно гармонический склад предполагает многообразие типов рассматриваемой фактуры. Первым и элементарным является ее разделение на гомофонно-гармоническую и собственно аккордовую. *Аккордовая фактура* много ритмична: в ней все голоса изложены звуками одинаковой длительности. *Гомофонно-гармоническую фактуру* отличает четкое разделение рисунков мелодии, баса и дополняющих голосов.

Уже на начальном этапе формирования исполнительских навыков знакомим обучающихся с классификацией типов аккомпанемента: дублирование мелодии; гармоническая поддержка; чередование бас-аккорд; аккордовая пульсация; гармоническая фигурация.

Целесообразно, если представленные классификационные схемы будет проиллюстрированы нами на примере конкретных музыкальных фрагментов.

Проведенный анализ методической литературы позволил сделать следующие выводы:

- Подходы к использованию игры по слуху и подбора аккомпанемента в современной музыкальной педагогике не раскрывают их значения и роли в обучении и развитии учащихся.

- Основным препятствием к выяснению действительного предназначения игры по слуху и подбора аккомпанемента является неясное понимание их психологических закономерностей, их взаимосвязи с процессом музыкального мышления, связанное с отсутствием необходимой теоретической и методологической базы.

Рекомендации по формированию навыков импровизации у обучающихся

Обучение импровизационной игре не противостоит, разумеется, изучению и исполнению классической и современной музыки, записанной нотами, - скорее наоборот: владение импровизацией, есть необходимый компонент культуры, дающий возможность наиболее совершенно, быстро и естественно воспринять, усвоить и воспроизвести «от своего имени» творения композиторов прошлого.

Наши обучающиеся обладают уникальным творческим потенциалом, который особенно ярко и активно проявляется в форме эмоциональной отзывчивости на яркие впечатления жизни и искусства. Их особая одаренность иссякает без целенаправленного развития! Творчество предполагает накопление музыкально-слухового опыта и его развитие.

Обычно обучающиеся приходят со слуховым запасом, вполне достаточным для того, чтобы уже через месяц после начала занятий их можно было привлечь к простейшей импровизации. Наша педагогическая

практика показывает, что при правильной организации работы обучающиеся довольно быстро начинают импровизировать небольшие песенные мелодии на предложенные слова: нередко к концу первой четверти охотно импровизируют все или почти все.

Прежде всего, мы избегаем на занятиях всего, что «сушит» творчество обучающихся, ослабляет ведущую роль образно-эмоционального начала. К снижению интонационной выразительности импровизаций (вплоть до возникновения чисто формальных поисков) приводят:

- а) сухо поданное теоретическое задание;
- б) чрезмерное усложнение теоретических заданий;
- в) неудачно подготовленный педагогом, не певучий, необразный стихотворный текст;
- г) предваряющее импровизацию небрежное исполнение какой-либо песни, не доведенное педагогом до нужной выразительности, либо звучание перед импровизациями слишком сложной музыки, непонятной детям.

Преодолеть многие трудности помогает наше внимание к выразительности сочиняемых мелодий, умение вовремя похвалить за яркую находку, организовать коллективное обсуждение результатов творчества. И при этом следим, чтобы теоретические задания не были слишком трудными, а ограничения — слишком большими, то обучающиеся, овладевая новыми навыками, сочиняют более ярко и выразительно, чем раньше; активность сознательных творческих действий раскрывает перед ними новые возможности.

С первого занятия по импровизации при выполнении простейших заданий обучающийся должен почувствовать «успешность» своих звуковых «деяний», «невиданных завоеваний». Главными внешними оценочными нашими действиями, адресуемых обучающемуся — это «восхищение», «радость», «удивление», «изумление» (при внутреннем, конечно, терпении и хладнокровии; тактика подавления исключена). Даже если обучающийся играет не совсем то, что мы бы хотели услышать, важно не исправлять, а показать — «а вот можно и так», «а это — мой вариант» и тому подобное, то есть через одобрение первоначального варианта обучающегося перейти к показу собственного варианта (более оптимального).

Эта психоэмоциональная атмосфера первых занятий важна тем, что через наше «восхищение» и тактичность развиваться азарт обучающегося и его вера в собственную творческую неповторимость, а подчас и «уникальность». По мере возрастающего интереса обучающегося к импровизации, наша оценочная эмоциональная «эйфория» снижается (но с обязательной корректировкой на то или иное эмоциональное состояние обучающегося на конкретном занятии).

С каждого занятия обучающийся уходит с чувством новой завоеванной высоты в искусстве импровизации (даже если реально этой высоты и не было), иначе домашней работы за инструментом может и не быть. Если он «удивил» нас, также естественно хочет поразить своими «достижениями» и родителей. В свете вышесказанного не всегда уместны арифметические

оценки (хотя бы на первом этапе обучения), здесь опять-таки мы учитываем индивидуальность обучающегося. Занятия по импровизации - это совместная работа музицирования. В этом также есть эмоциональный эффект: обучающийся с первых занятий чувствует себя музыкантом, на «равных», по его представлению, играющим в ансамбле с нами. Он слышит результат совместной игры - некое музыкальное целое, что, естественно, не может не вызвать чувства радости и удовлетворения. Хотя доля его участия в создании музыкального образа весьма и весьма скромная (основная нагрузка, естественно, лежит на педагоге), важно ощущение собственного творческого достоинства обучающегося.

Ансамблевое обучение удобно и по другой причине - принцип копирования и подражания естественным образом отвечает детской натуре освоения окружающего мира: «сделать как педагог», «сделать лучше, чем педагог» - побудительные мотивы активности обучающегося на занятии. Ансамблевое обучение предполагает использование двух инструментов. За первым фортепиано - обучающийся, за вторым - педагог. Обучающийся сразу ощущает собственное пространство за инструментом и получает всю необходимую информацию со второго инструмента, то есть на расстоянии и на слух. Конечно же исключен показ с клавиш на одном инструменте (зрительно-клавишная рефлексия - не лучший помощник в импровизации). Мы деликатно запрещаем обучающемуся смотреть на клавиатуру второго, «педагогического» фортепиано. Все, что показываем, точнее, озвучиваем, - воспринимается на слух и переносится обучающимся на собственный инструмент. Практически это слуховой анализ, только при посредстве двух инструментов.

Важным элементом раннего обучения импровизации является использование обучающимся с первого занятия сразу двух рук на клавиатуре. С малых лет, как только они подходят к фортепиано, стараемся «шлепать» по клавишам сразу двумя руками. Для обучающихся - это естественное желание, отражающее его зрительное впечатление от игры взрослых. Имеющаяся практика поочередного включения рук имеет свои основания, поскольку отражает идею правильной постановки руки.

На занятиях по импровизации на первых порах не является трагичной некоторая «корявость» в постановке рук. Здесь в данный момент важнее психологически естественное чувство комфорта ансамблевого музицирования, творческий эффект, стимулирующий активность и честолюбие обучающегося в плане преодоления сложностей, в том числе в будущем - и проблем пианистического порядка.

Такие занятия - естественный путь раннего приобщения обучающегося к теоретическим основам музыки. Здесь изучение материала идет сразу через звучание, через звуковое впечатление. Обычно новый материал изучается сугубо теоретически, когда схематически изучается его структура, особенности нотной фиксации. Часто после такой рутинной работы пропадает интерес к самому предмету изучения. Первичным же должно быть звуковое впечатление, которое должно заинтриговать (вот главная задача

педагога!) обучающегося своим образным эффектом, необычностью музыкальной краски и так далее. Именно это пробуждает интерес обучающегося к самому явлению, к его структуре («а как это сделано?», «а если самому попробовать...»). Звукообразная интрига - мощный стимул творческой и, что самое главное, познавательной активности ученика.

Важным стимулирующим фактором также являются внеурочные формы работы. Мы не забываем, что импровизация и концертность тесно связаны, поэтому чаще выносим творческие опыты за пределы аудитории. На первых порах это выступления перед узким кругом родителей, где обучающиеся показывают заранее подготовленные музыкальные «эскизы». Строго говоря, импровизацией это назвать еще нельзя, но здесь важна психологическая адаптация к «экстремальным» условиям концерта. От нее в будущем зависит степень хладнокровия уже при собственно импровизации. Надо заметить, что лишь чисто внешне импровизация выглядит как стихийный поток мысли. На самом деле она воплощает строгую рационализированную работу при высокой художественной одухотворенности исполнителя.

На начальном этапе обучения импровизации нотная фиксация вообще отсутствует: музыка осваивается через звуки, а не через ноты. В последующем же большую часть тетради обучающегося составляют всевозможные каталоги (фактур, моделей форм, орнаментики, гармонических оборотов и так далее), играющие роль вспомогательного средства в развитии слуховой памяти.

Эффективность творческих упражнений в значительной степени зависит от своевременности их включения в занятия. Поясим это, разобрав выделенный из всей работы процесс, формирующий в сознании обучающихся представление о каком-либо элементе музыки (имеются в виду простейшие понятия из метроритмической, ладовысотной, структурной и других областей музыкальной речи, например: ритмическая фигура четверть с точкой и восьмая, размер, фраза и так далее).

Рассматриваемый процесс мы делим на два качественно различных этапа. Сначала происходит неосознанно-эмоциональное восприятие изучаемого элемента. Обучающиеся слушают и исполняют различные специально подобранные нами песни, пьесы и, не зная еще, что такое, к примеру, мелодический скачок вверх с I на V ступень, невольно запоминают эту яркую интонацию, подсознательно сравнивают ее звучание в разных мелодиях, подсознательно обобщают характер ее эмоционального воздействия.

На одном из занятий мы объясняем сущность изучаемого элемента, помогаем осознать его выразительную роль в пройденном музыкальном материале, даем его название. С этим ответственным шагом нельзя спешить, сведения преподносим логически четко и эмоционально убедительно. Отсюда начинается этап формирования осознанного представления о данном музыкальном элементе. Обучающиеся находят знакомый оборот, ритм и так далее в новых мелодиях, учатся эти мелодии читать и записывать, иными словами, приобретают уже более сложные навыки, опирающиеся на

сознание. Именно теперь и следует обратиться к импровизации: теоретический анализ собственных мелодий послужит закреплению осознанного представления об изучаемом элементе. Опыт показывает, что в некоторых случаях сущность его успешнее раскрывается не на хрестоматийном материале, а именно на мелодии, сочиненной обучающимся.

Постепенно представление об изучаемом элементе расширяется, обогащается, соединяется с другими представлениями, вливается в русло более сложных, обобщенных представлений. Так, скачок мелодии вверх с I на V ступень рассматриваем через некоторое время не в одной, а уже в нескольких тональностях, а затем в различных контекстах, в составе того или иного интонационного оборота.

Обучающиеся узнают, что такой скачок называется квинтой и на других ступенях и так далее. Углубляются аналитические навыки, а параллельно усложняются и творческие упражнения. Анализ во время этих упражнений становится все более полным, и, наконец, обучающиеся повторяют собственные мелодии с названием нот, безошибочно играют их на инструменте (в старших — с аккомпанементом), записывают. К таким обобщенным навыкам относится также умение импровизировать, одновременно называя ноты.

Эти упражнения следует проводить только после того, как обучающиеся проявят аналитические навыки в других формах работы. Чтобы занятия импровизацией стали по-настоящему ценными в учебном отношении, упражнения делаем нетрудными, привлекательными, захватывающими и подтягивающими всех, даже самых пассивных. В то же время сильным, творчески одаренным обучающимся даём более сложные задания.

Очень важно, чтобы импровизационная работа велась достаточно регулярно, и лучше, чтобы она начиналась как можно раньше. С другой стороны, никогда не поздно начинать творческие упражнения, к ним нужно привлекать и старших обучающихся, ранее не импровизировавших. В таких случаях, возможно, стоит начинать не с инструментальных импровизаций на тексты, а, допустим, с досочинения двух тактов данной мелодии и поиска подголосков, с несложных письменных домашних заданий и тому подобное.

Методы и приемы работы.

Все методы можно условно разделить на несколько основных: *метод наглядности, словесный, практический, моделирование, творческий.*

Наглядный метод:

- 1) слуховой;
- 2) двигательный;
- 3) сотворчество с педагогом.

Словесный метод:

- 1) опосредованное общение с детьми через образ;
- 2) для творческих заданий предпочтение отдается программной музыке, тогда рассказ о ней будет предварительный, настраивающий на образ.

Практический метод:

- 1) показ способов и приемов игры на инструменте;

2) прежде всего, это упражнения и задания, необходимые для закрепления полученных на занятиях умений и навыков.

Метод моделирования:

- 1) темповое (двигательное, речевое, инструментальное);
- 2) динамическое (речевое, инструментальное, двигательное, графическое);
- 3) ритмическое (речевое, инструментальное, графическое).

Творческий метод.

Это один из самых сложных методов. Для его использования необходимо выполнение определенных условий:

- 1) накопление и постоянное пополнение детьми опыта в пении, музыкально-двигательного, игра на музыкальных инструментах;
- 2) развивать воображение;
- 3) развивать активность и самостоятельность;
- 4) чередовать виды деятельности;
- 5) разработанная серия заданий создает поисковую ситуацию, благоприятно воздействующую на развитие творческих способностей детей.

Импровизация с первых же уроков приобретает все более заметные черты композиции. Так, все чаще сочиняемая мелодия подготавливается мысленно до начала игры; воспроизведению мелодии начинает сопутствовать не только «ближнее» интонационное, но и «дальнее» структурное предслышание, когда мысль импровизирующего, забега вперёд, намечает форму складывающейся мелодии без интонационных подробностей; осознанней становится отбор выразительных средств. Но как бы ни усложнялось творчество учащихся, оно всегда сохраняет на уроках по специальности непосредственный характер, роднящий его с импровизацией. Это дает нам основание назвать импровизацией не только само сочинение музыки в процессе ее исполнения и не только сочиненную при этом мелодию или пьесу, но и целый раздел работы на уроках фортепиано.

Импровизация не может стать самостоятельной системой преподавания предмета. Основным источником интонационного обогащения учащихся всегда остается народная музыка и музыка композиторов-профессионалов. Естественно, что сочинения детей должны звучать на уроках, в среднем, в значительно меньшем количестве (и соответственно в еще меньшем — мелодии, сочиненные педагогом «по теме урока»). Вместе с тем некоторые симпровизированные мелодии, благодаря своей выразительности, а иной раз и интонационной свежести, могут послужить материалом для подбора аккомпанемента, для транспонирования и т. п., а наилучшие — для разучивания.

У любого ученика после первых месяцев занятий на фортепиано появляется желание подобрать какую-нибудь популярную мелодию. Как правило, это заканчивается подбором мелодии «одним пальцем», а в лучшем случае еще и гармонии. До начала подбора мелодий по слуху необходимо

выяснить слышат ли ученики высотное соотношение звуков, направление мелодии, регистры и т.д.

Начинающие ученики хорошо слышат мелодию в крайних регистрах, но часто с трудом воспринимают сдвиг мелодии в пределах среднего регистра. Для преодоления этого недостатка можно провести соответствующую работу: проиграть и пропеть одну и ту же мелодию (сначала без аккомпанеента) в разных регистрах и постепенно сближать их; затем играть мелодию в рамках одного регистра, но в разных тональностях; постепенно включая аккомпанемент. В результате добиваемся того, что ученики начинают различать сдвиг мелодии с аккомпанементом даже на секунду.

Постепенно нужно усложнять задание. Проиграв мелодию с аккомпанементом и пропев ее, ученикам предлагается пропеть мелодию в разных тональностях только при поддержке аккомпанеента (аккордами). Играем ее и спрашиваем, когда мелодия звучит выше и когда ниже.

В песнях с куплетным строением играем в новой тональности каждый куплет, причем стараемся делать это незаметно для учеников: настройку в новую тональность даем как будто, между прочим, во время чтения слов следующего куплета. По окончании песни спрашиваем ребят: «Сколько тональностей мы сменили?»

Чрезвычайно важно выяснить, слышат ли дети путь мелодии, чувствуют ли они ее ритмические особенности. Чтобы научить их этому, следует, играя одной рукой, показывать другой направление движения мелодии и предложить ученикам делать то же. Для тех учеников, которым не удастся выполнить упражнение, дробим мелодию на части и заставляем их показывать рукой направление отдельных интервалов, затем рисунок отдельных мелодических ячеек, всей мелодии в целом.

После проведения описанных выше упражнений можно перейти к подбору мелодии на инструменте. Подбор по слуху логичнее всего начинать с легчайшего материала – с мелодии на одном звуке типа скороговорки. После того как песенки на одном звуке освоены, можно перейти к подбору мелодий, состоящих из двух соседних звуков; затем совершается переход к мелодиям в объеме терции и т.д. Первоначально следует давать мелодии в поступенном движении и с ходами на терцию, а затем на кварту и т.д. Постепенно материал нужно усложнять, вводя мелодии со скачками на устои, а потом и на неустои.

С первых уроков можно приступить и к сочинению мелодий.

Переходя к сочинению мелодий, следует опираться на имеющийся у ребят слуховой опыт. Его составляет и репертуар детской музыки, сложившийся в дошкольный период, и усвоенные слухом и памятью некоторые закономерности музыкального интонирования. Работа над сочинением мелодий должна рассматриваться также как средство накопления опыта, формирования интонационного «словаря», осмысления законов формообразования.

Во 2-м классе порядок работы над импровизацией остается тем же, что и в 1-м, но к повтору сочиняемых мелодий на инструменте постепенно

начинают предъявляться новые требования. Некоторое время ученику по-прежнему указывается, с какой клавиши начинать. Однако теперь он должен определить, в какой тональности играл и с какой ступени лада начинается мелодия (правда, некоторые мелодии в силу своей фрагментарности и тональной многозначности могут оказаться слишком сложными для такого анализа).

Дальнейшее усложнение заключается в том, что до подбора педагог, не указывая исходную ноту, предлагает определить на слух, с какой ступени лада была начата мелодия; это позволит импровизатору подобрать ее в названной педагогом тональности более осознанно. Если мелодия прозвучала в тональности, еще незнакомой ученику, то для подбора можно дать тонику на полтона выше или ниже – такой сдвиг не собьет ребенка.

Варьирование мелодических фраз.

Варьирование — один из первых приемов развития мелодии, который довольно легко усваивается младшими учащимися. Дети часто встречаются этот прием в разучиваемых песнях и интуитивно начинают применять его в ранних импровизациях. Неосознанное варьирование появляется, например, в 1-м классе при допевании двух тактов в незнакомых народных мелодиях: стремясь к тонике, они ищут разные мелодические пути. При этом развивается и чувство формы (пока в основном чувство восьмитакта) и, что очень важно, усваивается отношение к народной мелодии как к живой, гибкой, поддающейся вариантным видоизменениям, а не застылой, неприкосновенной.

В конце года задача ставится несколько иначе: учащиеся должны теперь находить разные окончания народной мелодии; после того, как они выучат ее всю целиком. Поиски мелодических вариантов становятся более осознанными. То же получает развитие и во 2-м классе: сочиняются мелодические варианты к заданной фразе, вариантным изменениям подвергаются разные участки мелодии, не только окончания, а затем варьируется вся мелодия и т. п. Больше внимания уделяется технологии варьирования, показываются различные приемы: дробление одного звука, замена одних звуков другими, близкими по гармонии, заполнение скачка проходящими звуками, помещение между двумя одинаковыми звуками верхних или нижних вспомогательных, введение знакомых оборотов: терцовых опеваний устойчивых звуков, движение по аккордовым звукам и т. п.

Обычно к концу второго или, по крайней мере, к середине третьего года обучения у детей в результате анализа выученных мелодий складывается достаточно осознанное представление о периоде как законченной музыкальной мысли и о предложении как части периода. Это позволяет разнообразить и усложнять задания. Освоение инструментального варьирования потребует поначалу более простых упражнений. Например, педагог играет начало, а ученик продолжает, повторяя фразу, но, варьируя в ней окончание; при этом следует приучать ребенка менять не только одну последнюю ноту. Также продолжается работа над народными мелодиями,

содержащими вариантный повтор. Учащиеся все глубже осознают выразительную роль вариантности. Для творческого освоения этого приема мелодического развития им даются вокальные и инструментальные упражнения, позволяющие проявить художественную инициативу. Вот некоторые задания такого рода:

- 1) продолжить мелодию, применив варьирование в третьем и четвертом двутактах;
- 2) досочинить мелодию, применив во второй фразе вариантное повторение первой;
- 3) досочинить мелодию, вариантно повторив фразу;
- 4) сочинить мелодию на заданный текст так, чтобы вторая фраза варьировала первую, а последующие фразы развивались свободно;
- 5) в предложенной песне сочинить свой вариант последнего четырехтакта.

Умение варьировать подведет к более широкому освоению различных принципов мелодического развития, а также явится в дальнейшем базой для подбора подголосков.

Секвенционное развитие и растяжение интервалов.

Учащимся дается начало мелодии в мажоре (фраза или предложение). Требуется присочинить аналогичное построение в параллельном миноре, так, чтобы в целом получилась секвенция из двух звеньев. Для завершения мелодии разрешается нарушить точность секвенции в кадансе. Первая половина мелодии выучивается по слуху с называнием звуков, затем все думают, как продолжить мелодию. Спустя некоторое время ученики исполняют свои варианты, исполняя каждый раз всю мелодию с начала до конца с называнием нот.

Основные составляющие мелодии. Аккордовая фактура.

В любой фортепианной пьесе можно выделить ведущий голос, как правило, верхний, и гармоническое сопровождение. Верхний голос легко построить, опираясь на гармонию, используя аккордовые и неаккордовые звуки: задержания, вспомогательные и прочие. Поэтому сначала необходимо научиться свободно строить и ставить на фортепиано аккорды. В качестве первого упражнения можно взять простейшую последовательность: Т-S-D-Т. Аккорды играем правой рукой, а левой – основные ступени (т.е. приму данного аккорда). Можно использовать и другие обращения аккордов. Необходимо только следить, чтобы они были расположены близко друг к другу. В учебной практике музыкальных школ эти упражнения удобно приурочить к игре гамм.

Следующий шаг – использование задержаний и вспомогательных звуков к верхнему голосу. Сначала вся аккордовая последовательность играется (и выучивается!) с нижним вспомогательным звуком, а затем с верхним. Потом играем ту же последовательность с задержанием сверху, а затем – снизу. Когда эти упражнения будут легко получаться, попробуем чередовать задержания и вспомогательные.

После освоения этих упражнений, усложним задачу. Будем использовать на одну функцию по два обращения. Это даст возможность применить проходящие звуки. Интересен тот факт, что в мелодии при этом получится секвенционное развитие. Мелодия будет более выразительной, если применить хроматические неаккордовые звуки.

При работе с учащимися надо обратить их внимание на различие между проходящим звуком и задержанием: проходящие приходятся на более слабое время такта, чем основные звуки аккорда, а задержание – наоборот.

В педагогической практике учащимся можно давать задания сочинить или, вернее сказать, составить мелодию на аккордовую последовательность, с заранее расписанным ритмическим рисунком мелодии, где четко расписано местоположение всех неаккордовых звуков.

Усложнение гармонической сетки и фактуры.

Еще один очень часто применяемый аккорд – аккорд, построенный на II ступени лада. Это может быть как трезвучие, так и септаккорд. Септаккорд легко построить следующим образом: в правой руке S, в левой – II ступень гаммы. Таким способом в пьесах можно заменить любую S на септаккорд второй ступени (II₇).

Следующий шаг – усложнение ритмического рисунка в левой руке. Будем играть так: на первую долю – бас (прима аккорда), а затем, в восходящем движении, квинта и терция. Ученикам с маленькой растяжкой можно посоветовать упрощенный вариант: прима-квинта-прима. Выбор конкретной фактуры зависит как от технических способностей музыканта, так и от поставленных художественных задач. Например, в начале композиции вряд ли стоит брать бас в октавном удвоении, в нижнем регистре, и звуки аккорда в широком расположении, с применением септим, если, конечно, нет художественной необходимости. Полезно отработать такой прием на других гармонических функциях, с другими обращениями.

Первый вариант обогащения гармонии.

Итак, мы уже знаем, что если в правой руке взять S, то в левой вместо IV ступени гаммы – II, т.е. вместо S₃ можно использовать II₇. Работая с учениками, необходимо объяснить им, что септаккорд получается, когда к трезвучию добавляют терцию сверху. Такой аккорд состоит из четырех разных звуков, а крайние образуют интервал септиму, поэтому аккорд и получил название – «септаккорд».

В зависимости от того, какое трезвучие лежит в основе - мажорное или минорное, септаккорд будет мажорным или минорным, а в зависимости от септимы – большим или малым. Таким образом, самый популярный септаккорд – доминантовый – будет называться «малый мажорный», т.е. малая септима и мажорное трезвучие.

Работая с учащимися, необходимо научить их строить на фортепиано, а потом и определять на слух четыре вида септаккорда. При исполнении тех или иных композиций почти любое трезвучие можно заменить септаккордом, т.е. использовать не только II₇, но и IV₇, I₇, V₇, и т.д. Септиму лучше брать вместо удвоенной ноты в любом голосе, кроме баса, хотя в редких случаях

возможно и такое. Выбор вида септаккорда в первую очередь определяется на слух, но можно вывести и некоторые общие правила. Вместо мажорного трезвучия можно брать как большой, так и малый мажорный септаккорд. Но если это трезвучие представляет доминанту или побочную доминанту, то лучше взять малую септиму. Получится обычный D₇. Малую септиму можно ввести и после большой септимы, используемой в качестве проходящего звука. Во всех остальных случаях лучше применять или большой мажорный септаккорд, или оставить трезвучие неизменным. С минорным трезвучием хорошо звучит малая септима. Большая септима применяется гораздо реже, в основном, как проходящая, в басу. Если к септаккорду добавить еще одну терцию, то получится нонаккорд. В аккорде нона может звучать как вместе с септимой, так и без нее. Нередко она располагается между примой и терцией трезвучия.

Малая терция, добавленная к D₇ будет хорошо звучать перед мажорным трезвучием (септаккордом). Большая терция – перед мажорным трезвучием (септаккордом). При использовании септаккордов и нонаккордов с разложенным басом, который был описан ранее, левой рукой будем играть следующим образом: прима - септима - терция - (септима) или прима – квинта – септима – (квинта), а в аккорде, в правой руке, нону будем брать вместо примы. При игре в хоральной фактуре септиму можно брать в левой руке. Хочется отметить, что все перечисленные «правила» действуют в большинстве случаев, хотя и не всегда. Это просто наиболее употребительные варианты. Работая же над своей композицией, можно найти множество других, не менее красивых созвучий, которые будут хорошо слушаться только в данном месте.

Усложнение аккомпанемента и развития мелодии.

Один из наиболее распространенных вариантов аккомпанемента – «бас-аккорд». Он подходит для большинства подвижных композиций.

Представим себе музыкальную ткань в виде формулы: 1) мелодия, 2) аккорд, 3) бас. Задача исполнителя – распределить эти три партии между двумя руками. В сборниках любительских переложений популярных песен часто встречается вариант, когда мелодию и аккорд играют правой рукой, а бас – левой. Достоинство этого способа – простота и огромные возможности для левой руки. Недостаток – отсутствие возможности сделать развитую мелодию и провести ее аккордами. Слишком близкое расположение аккорда и мелодии значительно обедняет звучание пьесы.

В классической музыке чаще применяются вариант, когда бас и аккорд играют левой рукой, а мелодию – правой. Это несколько обедняет линию баса, но зато предоставляет правой руке полную свободу действий. Для насыщенного звучания композиции между басом и аккордом должно быть значительное расстояние, поэтому в левой руке неизбежно возникают скачки. Начинающему музыканту с этой проблемой справиться трудно, да и у профессионалов этот прием вызывает определенные затруднения. В практических занятиях возникает третий вариант - мелодия у правой руки,

бас - у левой, а аккорд – как получится. От него может остаться один звук, он может быть распределен между руками или вовсе опущен.

Начинать освоение такой фактуры (любого из 3-х способов) лучше в ансамбле - мелодию играет один музыкант, а «бас-аккорд» - другой. Это позволит лучше отложиться слуховым восприятием в голове. После этого можно пробовать объединить три партии одному играющему.

Двухголосие.

Поиски второго голоса на инструменте лучше всего начинать с выдержанного тона под или над мелодией: это прием, который легко дается детям и при пении, и при игре на инструменте. Выдержанная тоника под мелодией играется на фортепиано левой рукой, а затем можно и правой вместе с мелодией. При введении выдержанной над голосом пятой ступени на фортепиано мелодия переносится в правую руку. Следующий этап – перенесение на инструмент двухголосия с более развитым подголоском. Некоторое время оба голоса разучиваемых примеров – двухголосных, а также с подобранным вторым голосом – играют только в том регистре, в каком они звучат при пении. Позднее пианистам предлагается для обогащения тембра опускать второй голос на октаву ниже. При этом упрощается ритм подголоска, а в дальнейшем и его мелодический рисунок. Ритм на первых порах упрощается только за счет замены двух повторяющихся звуков одним, большей длительности. Можно поменять местами мелодию и подголосок, а затем упростить оказавшийся в левой руке основной напев; есть еще один путь – использовать в левой руке подголосок, который в регистре основного напева звучал бы выше его. В конце второго года обучения проводится серия упражнений, закрепляющей навыки двухголосной инструментальной импровизации. Учащимся даются короткие двухголосные попевки – кадансы. Не меняя первого и последнего созвучий, дети украшают середину оборота более гибкими и подвижными вариантами. Поначалу варьируется верхний голос, затем – нижний. Приобретая опыт импровизационного варьирования двухголосных оборотов, учащиеся могут сочинить двухголосную инвенцию с образным названием. От двух указанных педагогом клавиш ученику следует, установив тональность, вести две мелодические линии в разном ритме: левая рука в движении – правая переживает, затем наоборот; но иногда обе руки движутся параллельно или в противоположном направлениях. Позже, в старших классах пианистам предлагается вводить имитации, а на отдельных участках и канонобразные построения.

Как и любое творчество, творчество детей не может быть ограничено только процессом созидания. Оно непременно требует общения по поводу созданного, то есть его исполнения и восприятия.

Транспонирование по нотам является самым радикальным средством развития музыкального слуха, памяти, внимания, навыков чтения нот с листа. При подготовке к транспонированию по нотам очень важно изучать направление мелодии. После того, как тональность определена, ученики на инструменте играют устои этой тональности. До перевода пьесы в другую

тональность, т.е. еще до транспонирования, ученики должны четко представлять себе: 1) основную тональность произведения и, если имеются, переходы в другую тональности; 2) в пределах какого аккорда (основного трезвучия, первого или второго обращения) заключается его мелодия; 3) направление мелодии; 4) интервалы в движении мелодии; 5) наличие других (кроме основного трезвучия) аккордов.

Таким образом, творческие задания по импровизации на уроках фортепиано в ДМШ способствуют общему творческому развитию личности, что, в свою очередь, воспитывает отзывчивость, художественное воображение, образно-ассоциативное мышление, активизирует память, наблюдательность, интуицию, формирует внутренний мир ребенка.

Заключение

Развитие «музыкального мышления» обучающегося является не целью, но средством для постижения музыкальной культуры. Развитого музыкального слуха для этого недостаточно. Музыкальное мышление базируется на освоение обучающимися музыкального языка, тренировки концентрации и памяти, совершенствовании техники игры музыкальных произведений различного жанра и стиля, а также умения проявлять творческую инициативу и способность критически оценивать собственное и чужое исполнение вне занятий.

Развитие «музыкального мышления» - это наша важная задача, для которой мы должны обладать не только высокой профессиональной компетенцией, но также способностью «заинтересовать» обучающегося, найти к нему подход и ставить перед обучающимся разнообразные, но конкретные задачи творческого характера, стимулируя его музыкальное воображение, дисциплинируя его действия и обогащая внутренний мир.

Младший возраст обучающихся предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств и черт личности. Важнейшим из заданий в области эстетического воспитания является последовательное и систематическое обогащение их музыкального опыта, формирование навыков восприятия и исполнения музыки, развитие мелодического слуха.

Отечественная фортепианная педагогика накопила богатейший опыт в воспитании музыкального мышления в процессе обучения исполнительскому

фортепианному мастерству. Комплексный подход к развитию музыкального мышления охватывает широкий круг вопросов, относящихся к проблемам эстетического и нравственного воспитания обучающихся и является неотъемлемым условием разностороннего и гармоничного развития личности. Ценность творчества, его функции, заключаются не только в результативной стороне, но и в самом процессе творческой мыслительной деятельности.

Музыкальная педагогика – искусство, требующее от людей посвятивших себя этой профессии, громадной любви и безграничного интереса к своему делу. Мы доносим до обучающегося так называемое «содержание» произведения, заражая его поэтическим образом, но даём ему анализ формы, гармонии, мелодии, полифонии. Одна из наших главных задач, по словам Г.Г.Нейгауза – «...сделать как можно скорее и основательнее так, чтобы быть ненужным обучающемуся, то есть привить ему ту самостоятельность мышления и методов работы, которые называются зрелостью, за которым начинается мастерство».

Приложение

Конспект занятия на тему: «Импровизация, аранжировка и сочинение музыки на занятиях фортепиано, как один из методов развития музыкального мышления»

Замысел занятия сводится к освоению обучающихся свободным владением инструментом, импровизационному музицированию и аранжировки, подготовке к выступлению. Акцентируем внимание на основные игровые приемы, раскрывающие художественный образ в различных произведениях и таким образом развивает музыкальное мышление обучающихся.

Тип: занятие комплексного применения знаний, умений и навыков.

Вид: комбинированный

Цель: Формирование и развитие творческой инициативы, музыкального мышления обучающихся, по средствам элементарного музицирования.

Задачи:

Образовательные:

- познакомить обучающихся с основными приемами импровизации и аранжировки;
- научить обучающихся применять свои знания и умения в самостоятельной деятельности;
- приобщить к навыкам выразительного исполнения произведений различного характера;
- формирование сольных и концертмейстерских навыков

Развивающие:

способствовать развитию музыкальных способностей; регулярно оттачивать технику владения инструментом; ориентироваться в знаках альтерации и гармониях; заниматься подбором произведений на слух; анализировать ноты различных произведений; способствовать развитию творческого воображения и музыкального мышления.

Воспитательные:

приобщать подрастающее поколение к мировой культуре на примере музыкальных произведений; воспитание интереса к музыкальному искусству; воспитание исполнительской культуры, эстетического вкуса, сознательного отношения к музыкальному материалу; воспитание слухового контроля; воспитание умения быть равноценным партнёром; привить любовь к музицированию.

Помимо общих целей и задач, были определены частные цели:

Цели педагогические (обучения, воспитания, психологического развития учащихся)

1. Практическое усвоение обучающимися основных приемов импровизации и сочинения музыки: гармонический, ритмический, мелодический, полифонический, импровизация и сочинение в каком-либо стиле или жанре.
2. Формирование умения применять обучающимися свои знания и умения в самостоятельной деятельности.

Развитие психологических характеристик личности обучающихся: заинтересовать и вовлечь их в музыкальную деятельность, усилить их эмоциональный отклик на музыку; развитие образной памяти, внимания, музыкального мышления; развитие чувства сольной, концертмейстерской и ансамблевой игры.

Суть: имеет две составляющие: музыкальную и учебно импровизационную.

Замысел: с музыкальной позиции, занятие сводится к организации работы обучающихся с художественным материалом. Исполнение произведений так, как покажется обучающимся наиболее верным и приемлемым.

С позиции учебно-импровизационной, суть замысла занятия состоит в применении основных понятий импровизации и аранжировки. При этом придерживаясь следующих образовательных технологий:

Диалогового общения.

Индивидуализации обучения.

На данном этапе, в построении занятий активно использовались методы, позволяющие включать обучающихся в процесс самостоятельного решения исполнительских задач. На занятии мы использовали метод сравнения, что позволило активизировать мышление обучающихся, развивать их исполнительскую фантазию.

Методы и приемы организации деятельности: наглядно-слуховой, словесно-индуктивный, аналитический, творческий, частично-поисковый, наблюдение, сопоставление.

Ключевые компоненты формирующиеся на занятии: коммуникативный.

Оборудование: компьютер, проектор, рояль, гитара, металлофон, кастаньеты, бубен, флейта, скрипка, перкуссия.

Improvisus (импровизус) - в переводе с лат. внезапный, непредвиденный. Сочинение музыки во время ее исполнения, без предварительной подготовки. Во времена старинной музыки тему для импровизации давал исполнителю любой человек находящийся в зрительном зале на концерте. Бах, Моцарт, Бетховен, Лист, Шопен, Паганини, Глинка, Балакирев, Рубинштейн были блестящими импровизаторами.

В наше время техникой импровизации владеет не каждый музыкант, но как этому можно научиться, мы покажем на сегодняшнем занятии.

Для начала будет полезно:

1. Как можно больше играть не по нотам, а заниматься подбором на слух.
2. Анализировать ноты различных произведений.
3. Самое главное - развивать технику владения инструментом, как можно чаще играть гаммы, арпеджио, аккорды. Ориентироваться в знаках альтерации и гармониях.
4. Хорошо знать произведение на которое будет сделана импровизация.

На примере произведения Моцарта «Аллегretto» (старинная французская народная пастушья песня), мы продемонстрируем основные приемы импровизации:

- **ГАРМОНИЧЕСКИЙ ПРИЕМ**, поменяли, тональность до мажор на одноименный минор, в котором появились знаки. Доминанта в миноре всегда мажорная и еще мы использовали **РИТМИЧЕСКИЙ ПРИЕМ** в левой руке, изменили ритм, сначала были триоли, а затем шестнадцатые ноты, которые исполнялись ломаными арпеджио и арпеджио с возвратом в средний звук, поменяли штрихи на легато, а в конце на стаккато и сократили мелодию, сыграв ее по одной ноте.

Чтобы перейти опять в основную тональность мы сочинили к мажору вступление

1. **Перекрестный прием**, поменяли местами руки. Данная импровизация была исполнена приемом рук крест на крест. Мелодию мы перенесли в басовый ключ, а аккомпанемент в скрипичный.
1. **Мелодический прием**, изменение мелодии. Мелодия изложена в зеркальном обращении и

Гармонический прием, в некоторых местах поменяли гармонии, так как данная мелодия подходила не под все гармонии оригинала.

1. Прием **Канонической импровизации**, где были использованы элементы полифонии. В каноне было 2-х голосие. Если я сыграю тоже самое на втором рояле, то у нас получится 4-х голосие.
2. **Импровизация в стиле Баховской маленькой прелюдии** до минор
1. **Импровизация в жанре этюда**. Мелодия изложена репетициями, затем октавами, используется штрих стаккато
1. **Импровизация в жанре вальса**

Поменяли размер на 3-х дольный, поменяли фактуру в мелодии и аккомпанементе, изменили штрихи. Использовали **ритмический прием** - разнообразили ритмический рисунок и в мелодии мы использовали **мелодический прием**, включили опевание основных звуков мелодии, в середине гаммы в восходящем и нисходящем движении.

1. Импровизация в джазовом стиле

К этой импровизации мы сочинили вступление, использовали **ритмический и мелодический приемы**. Использовали характерные для джаза синкопы, акценты, пунктирный ритм, обогатили аккомпанемент септаккордами.

АРАНЖИРОВКА

Французское слово аранжи и немецкое аранжирен в буквальном переводе означает приводить в порядок. На музыкальном языке термин аранжировка, (он же инструментовка или оркестровка), трактуется как переложение музыкального произведения, написанного для одного состава инструментов или голосов, для исполнения другим составом инструментов или голосов.

Упрощение или усложнение музыкального материала тоже является **аранжировкой**. На примере песни «Филин гуд», британской рок группы «Мьюс», мы покажем элементы аранжировки и импровизацию. Мы немного изменили мелодию, так как в ней встречаются очень высокие ноты, которые сложно петь ученику и перенесли распевы на более удобные слоги. Это была импровизация в испанском стиле, где применялся ритмический прием.

Импровизация в джазовом стиле, к которой мы сочинили вступление, заключение, включили синкопы, акценты, пунктирный ритм, перкуссию, можно использовать щелчки пальцами, постарались как можно ближе приблизить музыку к джазу.

Аранжировка на всем вам известное произведение Вальтера Дональдсона - да сер-это мой ребенок. В оригинале это произведение называется Чарльстон.

Вариантов аранжировки существует великое множество, это как подскажет вам ваша фантазия, главное использовать сочетаемые инструменты.

В конце нашего занятия мы исполним аранжировку антракта к 4 действию оперы Кармен Ж. Бизе.

В работе с обучающимися учитывались индивидуальные способности и стремления к выполнению поставленных задач.

Подведя итоги:

Цель занятия достигнута, поставленные задачи выполнены. Занятие прошло в доброжелательной обстановке, темп соответствовал возрасту обучающихся — умеренный. Атмосфера была творческой, обучающиеся активно вступали в беседу, в разные виды деятельности, были доброжелательными, откликались на каждый взгляд, жест, задания выполняли с энтузиазмом. Само поведение обучающихся говорило о том, что они относятся к предмету с интересом. В процессе занятия формировались основные навыки импровизации и аранжировки, что способствовало свободному полёту фантазии.

На все произведения, исполняемые на занятии, были сделаны м импровизации, аранжировка, инструментовка и оркестровка. Это были плоды нашего творческого мышления и воображения.

В заключении занятия был предоставлен видеоролик: импровизация на детскую песню «В лесу родилась елочка», в исполнении величайшего пианиста современности Дениса Мацуева.

Конспект открытого занятия на тему: «Развивающий потенциал чтения нот с листа, как одна из форм повышения музыкального мышления младших обучающихся»

Цель: сформировать комплекс навыков чтения с листа на занятиях фортепиано.

Задачи:

Обучающие: научить самостоятельно ориентироваться в нотном тексте; обучать принципам работы чтения с листа, активизируя память и внимание обучающегося;

Развивающие: повысить кругозор обучающегося, выявить интерес к музыке;

Воспитательные: побудить обучающегося к творческой деятельности.

Приучать к предварительному прочтению (простейшего анализа нотного текста глазами до его передачи на инструменте);

Форма занятия: индивидуальная;

Тип занятия: комбинированное занятие;

Материально-техническое оснащение: фортепиано, пюпитр, нотные пособия.

Методические приемы: объяснение, наглядный метод, игровой метод, сравнение, самоконтроль, практическая работа.

Используемые современные технологии обучения:

- Технология личностно-ориентированного обучения;
- Здоровьесберегающие технологии;

План

1. Организационный этап (5 мин.).

2. Основная тема (30 мин.)

3. Заключительный этап. Закрепление учебного материала. Задание на дом (5 мин.).

Ход занятия:

1. Организационный этап

Приветствие. Создаём дружелюбную, располагающую к творчеству обстановку, заинтересовываем темой, озвучиваем план, настраиваем на активную работу. Задачи для обучающегося: подготовка рабочего места, принятие удобной правильной посадки.

2. Основная тема: Из чего же состоит комплекс навыков, позволяющих свободно читать музыкальное произведение?

1. Уверенное знание нотной грамоты.
2. Технические навыки.
3. Творческое воображение.
4. Владение ансамблевой игрой.

5. Зрительное восприятие нотного текста и анализ произведения.

Чтение нот с листа — это исполнение незнакомой пьесы в темпе и характере, задуманной композитором без предварительного фрагментального проигрывания. Такое исполнение должно быть непрерывным с осмысленной фразировкой и с выполнением всех авторских указаний. При развитом навыке игры с листа тесно взаимодействуют зрение, слух, моторика при активном участии внимания, воли, памяти, интуиции и творческого воображения исполнителя.

В основе перспективной методики занятий чтения нот с листа лежит принцип «вижу-слышу-играю»:

- Вижу - восприятие нотного текста во всех проявлениях
- Слышу - способность услышать нотный текст до прикосновения к инструменту (внутренний слух)
- Играю - стремление к художественному исполнению.

Перед разучиванием музыкального произведения рекомендуется предварительно изучить его зрительно. Начинать обучение целесообразно с облегченной задачей - с прочтения ритма мелодии (воспроизведение хлопками, голосом). Для этого хорошо использовать знакомые детские песни с текстом, затем перейти к исполнению на инструменте.

Мы часто сталкиваемся с тем, что даже в начале, ещё не имея опыта, одни обучающиеся читают лучше, другие — хуже. Ставить хорошее чтение с листа в зависимость от общей одарённости нельзя: очень часто талантливые музыканты, прекрасно играющие, плохо читают с листа и, наоборот, обучающиеся со средними данными читают листа хорошо.

Скорость восприятия играемого текста в какой-то мере зависит от подвижности нервных процессов обучающегося, а также от правильного воспитания навыков, прививаемых с первого года обучения, и от тренировки. Следовательно, умение читать с листа связано с методом работы педагога. Так, например, при проверке можно заметить, что затрудняют чтение с листа обычно одни и те же элементы: одного обучающегося — быстрая ориентировка в счёте, другого сбивает обилие знаков. Кроме этого, имеется целый ряд специфических обозначений: аппликатурные варианты правой и левой рук, приемы исполнения правой руки, штрихи, знаки альтерации, динамические оттенки и так далее. Даже простое перечисление основных элементов навыка чтения с листа говорит о его сложности.

А теперь переходим к пьесам.

Рассмотрим задачи и методическую ценность каждой пьесы. Играем пьесы. Также можно пропевать каждую.

Лягушонок. Знакомство с нотой ЛЯ. Через текст знакомство с ритмом и его записью.

Мишка косолапый. Знакомство с нотой МИ. На паузу можно пока не обращать внимания, обучающийся начнёт новую фразу интуитивно. Знакомим со знаком повторения.

Кошкин дом. Закрепляем написание нот ЛЯ и МИ, переходы с ноты на ноту, стараться играть не глядя на правую руку.

Обезьяна Яна. Знакомство с нотой РЕ первой и второй октавы на нотном стане.

Светофор. Закрепление нот РЕ, ЛЯ, МИ. Игра на ощупь, не глядя на правую руку.

Дятел. Ноты со звёздочкой нужно простучать. Важно точно выполнить ритмический рисунок пьесы.

Охотник. Переходы, знакомство с понятием аккорд.

Частушка. Сложность этой пьесы, в том, что игра идёт четвертями, а поём восьмыми длительностями. Обычно партию голоса я играю.

Слоник. Закрепление ноты СИ, работа над звукоизвлечением третьим пальцем.

Лёва и саксофон. Знакомство с нотой ДО.

Доктор Айболит. Закрепление ноты ДО, переходы с ноты на ноту.

Мишка гармонист. Соединение трёх нот ЛЯ, СИ, ДО.

Ночь и день. Знакомство с ладами мажор и минор, знаком диез.

Другой Мишка косолапый. Нота СОЛЬ. Шумовые эффекты стук и топот всегда вызывают эмоциональный подъём на занятии.

Вальс. Учимся считать до трёх, играя вальс. Аккомпанемент играю я.

Сюита «смешарики». У каждого героя свой характер, разный музыкальный материал помогает точно передать образ.

Следующий этап нашего занятия это игра в ансамбле. Немаловажное значение для развития навыка чтения с листа имеет широкое использование ансамблевой игры. Очень полезно вводить такое музицирование. Обучающийся приобщается к восприятию сложного и объёмного звучания произведений. Ансамблевая игра дисциплинирует ритм, волю и, самое главное приносит детям огромную радость. Совместная игра особенно помогает тем, у которых в чтении с листа нет беглости. Задаваемый темп мобилизует обучающегося.

На занятиях мы часто играть с обучающимися. Но при этом учим следить по нотам, что в дальнейшем облегчит ансамблевую игру и разовьёт внутренний слух.

Игра в ансамбле позволяет также успешно вести работу по развитию ритмического чувства. Играя вместе с педагогом, обучающийся находится в определенных метроритмических рамках. Ансамблевая игра не только дает педагогу возможность диктовать правильный темп, но и формирует у верное темпоощущение.

3. Заключение

Формирование навыка быстрого чтения нотного текста тесно взаимосвязано с общим музыкальным развитием обучающегося.

Наилучшие результаты навыка чтения нот с листа достигаются тогда, когда этот навык формируется с первых шагов обучения.

Однако на протяжении всего подготовительного этапа мы готовим обучающегося к тому, что навыки начального этапа подчинены в итоге конечной цели - начитанность музыканта в различных стилях

инструментальной музыки - и являются лишь средством достижения той цели, ради которой и обучаются.

Умение свободно читать с листа нотный текст, благоприятно влияет на ход учебного процесса и, в итоге, на конечный результат воспитания музыканта. Чтение с листа помогает обучающимся серьезно пополнить и углубить знания музыкальной литературы, расширить свой музыкальный кругозор. Наш опыт показывает, что даже слабые обучающиеся, систематически играя с листа, двигаются вперед значительно быстрее и увереннее. У них появляется интерес к игре на инструменте. Педагог должен использовать все имеющиеся возможности для того, чтобы привить любовь к чтению с листа, самостоятельному музицированию.

При регулярных занятиях чтением с листа расширяется музыкальный кругозор обучающегося, музыкальный слух, мышление, облегчается задача организации исполнительского аппарата, вырабатывается быстрая ориентировка на фортепиано, развиваются сложные двигательные навыки, формируется база для игры в ансамбле.

Список литературы:

1. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Учебник для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям. – М.: Педагогика, 1997. – 345с.
2. Морозова О.П. «Педагогический словарь-справочник» - Барнаул: БГПУ, 2000. – 270с.
3. Богославский В.В. и др. «Общая психология» - М.: Просвещение, 1981. – 383с.
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. пед. вузов: В 3 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 688с.; Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное исследование с элементами математической статистики. – 632с.
5. Блонский П.П. «Психология младшего школьника» / Под ред. Липкиной А.И., Марцинковской Т.Д.; Академия педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный институт. – М.; Воронеж: Институт практической психологии НПО «МОДЭК», 1997. – 575с.
6. <http://www.yspu.yar.ru/>
7. Брянская Ф.Д. «Формирование и развитие навыка игры с листа». Москва 1971 г.
8. Рафалович О. «Транспонирование в классе фортепиано». Ленинград «Музыка» 1963 г.

9. Фейгин М. «Индивидуальность ученика и искусство педагога». Москва «Музыка» 1985 г.
10. Алексеев А.Д. «Методика обучения игре на фортепиано». Москва «Музыка» 1978 г.
11. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М., 1978
12. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974
13. Баринова М О развитии творческих способностей ученика Л., 1961
14. Бернштейн Н. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М., 1966
15. Восприятие музыки: Сборник статей под редакцией В.Н. Максимова М., Музыка 1980
16. Выготский Л.С. Психология искусства М., Искусство 1986
17. Коган Г. У врат мастерства М., 1977
18. Коган Г. Вопросы пианизма. Избранные статьи, вып. 1.2. М., 1968, 1972
19. Коган Г. Работа пианиста М., 1979
20. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения в двух томах. М., Педагогика 1983
21. Морозова З.П. Теоретические основы формирования мотивации эстетической деятельности школьников Под ред. Л.П. Печко М., ННХВ. 1990
22. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей М., Педагогика 1988
23. Тимакин Е. Воспитание пианиста М., 1989
24. Фейшн М. Индивидуальность ученика и искусство педагога М., 1975
25. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано М., 1984
26. Шмидт-Шкловская А.О. Воспитание пианистических навыков Л., 1971

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о размещении авторского материала на сайте infourok.ru

НАСТОЯЩИМ ПОДТВЕРЖДАЕТСЯ, ЧТО

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования

МАОУ ДО МО г. Краснодар «Межшкольный эстетический центр»

опубликовал(а) на сайте infourok.ru методическую разработку,
которая успешно прошла проверку и получила высокую
оценку от проекта «Инфоурок»:

Статья на тему: " Развитие мелкой моторики у
младших обучающихся на фортепиано"

Web-адрес публикации:

<https://infourok.ru/statya-na-temu-razvitie-melkoj-motoriki-u-mladshih-obuchayushih-sya-na-forte-piano-7832215.html>



И. В. Жаборовский

Руководитель
учебного центра «Инфоурок»



Свидетельство о регистрации
в Национальном центре ISSN
(присвоен Международный
стандартный номер сериального
издания:
№ 2587-8018 от 17.05.2017)

infourok.ru

10.04.2025

ЧП39162927

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о размещении авторского материала на сайте infourok.ru

НАСТОЯЩИМ ПОДТВЕРЖДАЕТСЯ, ЧТО

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования

МАОУ ДО МО г. Краснодар «Межшкольный эстетический центр»

опубликовал(а) на сайте infourok.ru методическую разработку,
которая успешно прошла проверку и получила высокую
оценку от проекта «Инфоурок»:

Статья на тему: "Основы подбора репертуара
учащимся по специальности фортепиано"

Web-адрес публикации:

<https://infourok.ru/statya-na-temu-osnovy-podbora-repertuara-uchashimsya-po-specialnosti-fortepiano-7832221.html>



И. В. Жаборовский

Руководитель
учебного центра «Инфоурок»



Свидетельство о регистрации
в Национальном центре ISSN
(присвоен Международный
стандартный номер сериального
издания:
№ 2587-8018 от 17.05.2017)

infourok.ru

10.04.2025

АГ75687582

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о размещении авторского материала на сайте infourok.ru

НАСТОЯЩИМ ПОДТВЕРЖДАЕТСЯ, ЧТО

Алекسانян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования

МАОУ ДО МО г. Краснодар «Межшкольный эстетический центр»

опубликовал(а) на сайте infourok.ru методическую разработку,
которая успешно прошла проверку и получила высокую
оценку от проекта «Инфоурок»:

Статья на тему: "Комплекс упражнений для
подготовки к игре на фортепиано для детей от 3 до
4 лет"

Web-адрес публикации:

<https://infourok.ru/statya-na-temu-kompleks-uprazhnenij-dlya-podgotovki-k-igre-na-fortepiano-dlya-detej-ot-3-do-4-let-7832223.html>



И. В. Жаборовский

Руководитель
учебного центра «Инфоурок»



Свидетельство о регистрации
в Национальном центре ISSN
(присвоен Международный
стандартный номер сериального
издания:
№ 2587-8018 от 17.05.2017)

infourok.ru

10.04.2025

МШ17161020

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о размещении авторского материала на сайте infourok.ru

НАСТОЯЩИМ ПОДТВЕРЖДАЕТСЯ, ЧТО

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования

МАОУ ДО МО г. Краснодар «Межшкольный эстетический центр»

опубликовал(а) на сайте infourok.ru методическую разработку,
которая успешно прошла проверку и получила высокую
оценку от проекта «Инфоурок»:

Статья на тему: ""Музыка и Цирк" "

Web-адрес публикации:

<https://infourok.ru/statya-na-temu-muzyka-i-cirk-7832225.html>



И. В. Жаборовский

Руководитель
учебного центра «Инфоурок»



Свидетельство о регистрации
в Национальном центре ISSN
(присвоен Международный
стандартный номер сериального
издания:
№ 2587-8018 от 17.05.2017)

infourok.ru

10.04.2025

ФР32700118

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о размещении авторского материала на сайте infourok.ru

НАСТОЯЩИМ ПОДТВЕРЖДАЕТСЯ, ЧТО

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования

МАОУ ДО МО г. Краснодар «Межшкольный эстетический центр»

опубликовал(а) на сайте infourok.ru методическую разработку,
которая успешно прошла проверку и получила высокую
оценку от проекта «Инфоурок»:

Статья на тему: "Тема занятия: «Развитие
музыкального мышления на примере пьес
танцевального характера»."

Web-адрес публикации:

<https://infourok.ru/statya-na-temu-tema-zanyatiya-razvitie-muzykalnogo-myshleniya-na-primere-pes-tancevalnogo-haraktera-7832227.html>



И. В. Жаборовский

Руководитель
учебного центра «Инфоурок»



Свидетельство о регистрации
в Национальном центре ISSN
(присвоен Международный
стандартный номер сериального
издания:
№ 2587-8018 от 17.05.2017)

infourok.ru

10.04.2025

KO15489789



Удостоверение является документом
о повышении квалификации

Регистрационный номер КПК-6200

Владивосток « 13 » ноября 20 23 г.

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ДАЛЕВОСТОЧНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ ИСКУССТВ»

УДОСТОВЕРЕНИЕ О ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ

Настоящее удостоверение свидетельствует о том, что

**Александия
Аня Исмаиловна**

с 26 октября 2023 г. по 11 ноября 2023 г.
прошла обучение в

Центре непрерывного образования и повышения квалификации
творческих и управленческих кадров в сфере культуры
**ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
институт искусств»**

по дополнительной профессиональной программе
**«Основные критерии подбора педагогического репертуара
пианиста»**
в объеме **36 часов**



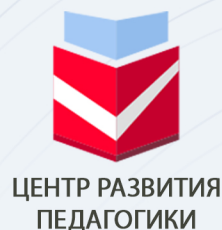
Ректор

О.В. Перич
О.В. Перич

Секретарь

А.А. Добрицова
А.А. Добрицова

Российская Федерация
г. Санкт-Петербург



СВИДЕТЕЛЬСТВО

об обучении

Регистрационный номер

29052

Дата выдачи

13 марта 2025 года



Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77-59675 от 23 октября 2014 года

Лицензия на образовательную деятельность №4276 от 19.11.2020 г.
Серия 78ЛО4 №0000171

Настоящее свидетельство подтверждает, что

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования
МАОУ ДО МО г.Краснодар «Межшкольный эстетический
центр»

успешно прошел(а) обучение и освоил(а)
учебный материал образовательного курса по теме:

«Развитие фортепианной техники у детей»

Продолжительность курса 16 часов.

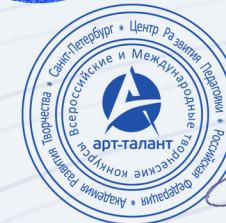
Обучение и предоставление материалов проводилось
Центром Развития Педагогики на базе
образовательной платформы «АРТ-талант»

Генеральный директор
Центра Развития Педагогики



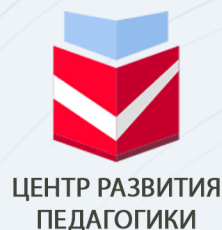

Ковалева Л. А.

Руководитель проекта
Академия Развития Творчества «АРТ-талант»




Воронова Т.

Российская Федерация
г. Санкт-Петербург



СВИДЕТЕЛЬСТВО об обучении

Регистрационный номер

29081

Дата выдачи

14 марта 2025 года



Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77-59675 от 23 октября 2014 года

Лицензия на образовательную деятельность №4276 от 19.11.2020 г.
Серия 78ЛО4 №0000171

Настоящее свидетельство подтверждает, что

Алексанян Анна Исмаиловна

педагог дополнительного образования
МАОУ ДО МО г.Краснодар «Межшкольный эстетический
центр»

успешно прошел(а) обучение и освоил(а)
учебный материал образовательного курса по теме:

**«Дополнительное образование детей: содержание и
формы организации»**

Продолжительность курса 16 часов.

Обучение и предоставление материалов проводилось
Центром Развития Педагогики на базе
образовательной платформы «АРТ-талант»

Генеральный директор
Центра Развития Педагогики

Ковалева Л. А.

Руководитель проекта
Академия Развития Творчества «АРТ-талант»

Воронова Т.