«Проблемы формирования музыкально-ритмических способностей

 у детей»

**ВВЕДЕНИЕ**

Ритм – один из центральных, основных элементов музыки, обусловливающий ту или иную закономерность в распределении звуков во времени. Чувство музыкального ритма – способность, включающая в себя восприятие, понимание, исполнение, созидание ритмической стороны музыкальных образов. Г.Г. Нейгауз писал: «Не забывайте никогда, что библия музыканта начинается словами: вначале был ритм… Ритм музыкального произведения часто и не без основания сравнивают с пульсом живого организма. Не с качанием маятника, не с тиканьем часов или стучанием метронома (всё это метр, а не ритм), а с такими явлениями, как пульс, дыхание, волны моря, колыхание ржаного поля и т.п.».

Целью данного исследования является формирование музыкально – ритмических способностей у учащихся в ходе овладения пианистических навыков. Чувство музыкального ритма в процессе обучения должно быть развито на должном уровне, в противном случае учащийся не сможет получить полноценное музыкальное образование, т.к. ритм в музыке – существеннейший элемент. Музыка рождается только там, где есть ритм.

 **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА В ПРОЦЕССЕ ПОЛУЧЕНИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ**

Формирование чувства ритма у учащегося – одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики и  в тоже время  - одна из наиболее сложных. Имея в виду реальные трудности, с которыми сопряжено музыкально – ритмическое воспитание, некоторые авторитетные специалисты склонны скептически оценивать сами перспективы, потенциальные возможности этого воспитания. Известный русский педагог А.Б. Гольденвейзер высказывался по данному поводу весьма категорично: «В моей практике бывали случаи, когда ученики с очень слабым чувством ритма развивались и делались ритмически полноценными, но всё же я должен сказать, что это достигалось огромным трудом. На этом пути педагоги и их учащиеся чаще терпят разочарования».

Я хочу обратиться к тем объективным трудностям, с которыми действительно связано музыкально – ритмическое воспитание. Суть происхождения этих  «трудностей» прежде всего в том, что длительность в сравнении со звуком – компонент более слабый (неопределённый), тогда как высота звука всегда определённая. Высота звука всегда достаточно чётко зафиксирована, чем и предопределяется точное  местоположение того или иного звука на нотном стане. Что же касается продолжительности звука, его жизни во времени, то это поддаётся лишь более или менее относительной фиксации.   Б.Гольденвейзер продолжает по поводу воспитания чувства ритма: «Мы ничем не можем измерить длительность звуков, помимо своего непосредственного ритмического чувства. Целая нота в два раза длиннее половинной, что можно объяснить лишь путём пространственных аналогий. Но если вы чувствуете, что играющий держит целую ноту длиннее, чем нужно, попробуйте доказать ему, что правы вы, а не он!».

Итак, необходимо разобраться, насколько существенны и эффективны применяемые мною педагогические технологии. В своей педагогической деятельности опираюсь на технологию личностно – ориентированного обучения И.С. Якиманской. В соответствии с данной технологией адаптирую учебную  программу на основании характеристик, присущих данному ученику,  его возможностям и динамике развития.

Уникальность, неповторимость, индивидуальность ученика требуют от педагога дополнительного образования соответствующих индивидуальных путей, форм и видов в учебной деятельности. В своей педагогической деятельности основной целью обучения ставлю максимальное развитие индивидуальных познавательных способностей ребёнка на основе использования имеющегося у него опыта жизнедеятельности.

В области развития чувства ритма  ученика стараюсь гибче подходить к изучению  индивидуальных особенностей ребёнка, не форсировать темпы его роста, а создавать оптимальные условия для  успешного  и плодотворного воспитания, для полноценного развития его личностных качеств. Темпы и динамика роста существенно отличаются у каждого ребёнка в соответствии с личностными качествами, биоритма, психофизическими особенностями, темпераментом. На уроке не просто объясняю  материал, а  стараюсь пробудить у ученика  интерес к изучаемому произведению, организую совместную творческую деятельность, создаю ситуацию успешного  обучения. Всё это оказывает  положительные результаты и на развитие  музыкально – ритмических способностей воспитанника.

Будучи одним из «первоэлементов» музыки, выразительным средством, ритм отражает эмоциональное содержание музыки, её образно – поэтическую сущность. Это первая особенность ритма. Ритм теснейшим образом связан с передачей экспрессивных состояний человека, с воплощением в ней сложных проявлений переживаний. Нужно отметить, что аналогичные эмоционально – выразительные потенции ритма проявляются и в других видах искусства. Так, указывая на прямую связь ритма с чувствами, К.С. Станиславский в своих наставлениях молодым актёрам говорил: «У каждой человеческой страсти, состояния, переживания свой темпо – ритм». Ритм выходит на передний план там, где дело касается динамики, меры напряжения эмоций, где речь идёт о категориях активности (пассивности), наэлектризованности (размагниченности), энергичной устремлённости (расслабленности).  Я также считаю, что интуитивное проникновение в  музыкальный образ  неразрывно связано с ощущением ритмической природы музыки. Раскрытие художественно – содержательной стороны музыкального произведения способствует воспитанию  и развитию  чувство ритма.

Вторая характерная особенность музыкального ритма  имеет двигательную природу. Музыкально – ритмические переживания ребёнка опосредуются  его мышечным чувством, в образовании и развитии чувства ритма участвует всё тело. Ритмическая гимнастика (маршировка, движения под музыку) формирует чувство ритма на первоначальном этапе обучения (донотном периоде), но это чувство ритма имеет достаточно упрощённую форму. В средних и старших классах развитие  у ученика координации движений, техники игры на фортепиано (музыкально – исполнительской моторики) служит надёжной опорой для формирования  высокоорганизованного чувства ритма.

 Изучение, узнавание и последующее закрепление в слуховом опыте ученика  различных метро – ритмических рисунков, фигур и комбинаций также влияет на метро – ритмическое воспитание. Здесь, по моему мнению, огромную роль играет грамотный подбор фортепианного репертуара, стилистически и ритмически разнообразного. Осознание метроритмической ткани произведения проистекает в ходе его разучивания. Неоднократное восприятие и  воспроизведение музыки, её ритмического орнамента, сотканного из множества разнохарактерных, отличающихся друг от друга узоров и фигур хорошо запоминаются учеником, складываются в устойчивые музыкальные представления и служат формированию у него хорошего метроритмического чувства.

Далее в своей работе хочу остановиться на трёх главных структурных элементах, на которых строится воспитание чувства ритма ребёнка, это: 1) темпо - ритм, 2) акцент, 3) соотношение длительностей во времени. Эти элементы спаяны диалектическим единством в первичную музыкально – ритмическую способность, их формирование и совершенствование  происходит в процессе получения соответствующих  профессиональных умений и навыков.

 Особое внимание в своей педагогической деятельности уделяю развитию у ученика чувства мерной пульсации и ощущения чередующихся пластических ударений (акцентов).  Этот  навык восприятия и воспроизведения мерной пульсации равновеликих временных долей развиваю у начинающего пианиста с первых уроков  на примерах различных  упражнений (Л.Баренбойма, Ганона, Е.Ф. Гнесиной и т.д.). Эти упражнения  закладывают  фундамент  в  развитии первого компонента музыкально – ритмической способности – чувства темпо – ритма (музыкальной пульсации). Темпо – ритм имеет непосредственное отношение к исполнительской лепке звукового образа. Найден верный темпо – ритм – и произведение оживает под пальцами исполнителя, нет – и поэтическая идея может оказаться искажённой. В. Стасов писал: «Известно, что в музыкальном исполнении от изменения движения совершенно меняется смысл и физиономия сочинения до такой степени, что самую знакомую вещь услышишь точно что – то чужое, незнакомое». Воспитание у учащегося темпо – ритма музыки возможно лишь в процессе собственной интерпретации, творческой переработки звуковых образов. Почувствовать пульс в музыке – это главное. «  Притрагиваться к пульсу произведения надо ещё до игры» - считал Л.Н. Оборин. Я с первых уроков воспитываю у ученика умение «включиться» в нужное движение ещё перед началом игры, очень полезно пропеть начало произведения  и настроить себя на нужную пульсацию.

Акцент – другой  из главных элементов метроритмической организации музыки во многом определяет выразительно – смысловое лицо музыкального произведения, привносит в него тот или иной ритмический колорит. С акцентом как обязательным атрибутом «исполнительской речи» учащийся сталкивается на первых уроках. Механичность исполнения часто обуславливается также равномерным и однообразным выделением сильных долей такта. Подобное акцентирование не имеет ничего общего с подлинно художественным выявлением метра. С самого начала обучения приучаю ученика  хорошо ощущать размер пьесы, выразительное значение сильных долей, являющихся во многих произведениях кульминационными звуками мотивов или других более крупных построений, развиваю осмысленное отношение к музыкальной фразе, исполнение не по тактам, а по периодам.

Третий компонент – чувство соотношения длительностей - формируется   и тренируется также на первых уроках. Исходя из собственной практики, я вижу, что даже разбор и грамотное воспроизведение простейшего музыкального материала уже предполагает  развитие этого навыка. Итак, в процессе обучения ребёнка игре на фортепиано создаются условия, благоприятствующие формированию и развитию у него первичной музыкально – ритмической способности в составе её трёх основных компонентов (темп, акцент, соотношение длительностей).

Ещё очень важно остановиться на воспитании  у ребёнка свободы музыкально – ритмического  движения (rubato, агогики). Движение музыки никогда не бывает метрически ровным, ему всегда присуща та или иная мера свободы, живой агогической нюансировки. Ф.Лист – один из непревзойдённых кудесников фортепианного rubato – охарактеризовал его,  как « темп уклончивый, прерывистый, размер гибкий, вместе с тем чёткий, и шаткий, колеблющийся, как раздуваемое пламя, как колос нивы, волнуемый мягким дуновением тёплого воздуха, как верхушки деревьев, качаемых в разные стороны порывами сильного ветра». Темпо rubato – едва ли не наиболее сложное  из тех явлений, с которыми сталкивается практика музыкально – ритмического воспитания. Игре rubato, по сути дела, невозможно обучить, ей можно лишь обучиться. Кстати, по мнению Г.Нейгауза, rubato – значит по – итальянски «красть», - если вы сперва ускорите темп, то впоследствии замедлите его, оставайтесь честным человеком – восстановите равновесие и гармонию. Самое главное – разного рода темповые сдвиги, агогика должны продумываться, откристализовываться в музыкальном сознании исполнителя не только за инструментом, но и без него, «мысленно», до проигрывания произведения. Вначале, приступая к работе над произведением, я требую от ученика строгой ритмической дисциплины, затем, если этого требует художественная выразительность, работаю над свободой в отношении ритма, обычно идёт поиск необходимой меры.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ И СПОСОБЫ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЧУВСТВА РИТМА**

Расскажу теперь о том, как протекает работа над ритмом в  моём классе. Периоду первоначального обучения на фортепиано принадлежит весьма существенная роль в воспитании чувства ритма. Именно в этот период определяются дальнейшие перспективы обучения ученика. На начальном этапе обучения фортепиано наиболее естественным и эффективным изучением таких жанров музыки, как: песня, танец, марш должны лежать в основе ритмического воспитания начинающего пианиста. Я считаю, что эти жанры являются не только наиболее простыми и доступными для детей, но и представляют собой фундамент всего здания музыкального  обучения. Жанровые определения песни, марша, танца обычно не требуют длительных словесных пояснений. Слушая музыку, ученик выражает свои ощущения соответствующими движениями, характером шага. С самых первых уроков работаю над развитием первоначальных ритмических навыков ребёнка. Например -  проигрываю «Марш деревянных солдатиков» П.И. Чайковского – ребёнок марширует, выражая радостный, бодрый характер музыки. Сразу же играю «Вальс» Косенко – движения  ученика становятся мягкими, плавными, округлыми.  Затем снова повторяю марш. Осознание характера музыки сочетается в этой работе с элементами музыкальной грамоты, в частности, ребёнок узнаёт, что такое ритм, темп, учится различать метро – ритм марша и  вальса. Понятия длительностей, таких как «четвертная» и «восьмая»  хорошо усваиваются и закрепляются в движениях шагом (четвертная) и бегом (восьмая), которые  позже заменяю хлопками по столу и в ладоши (можно заменить простукиванием ритма карандашом по столу). Живой интерес у ребёнка вызывают совместное музицирование, так как простейшая ритмическая партия ученика позволяет включиться в исполнительский процесс и получать эстетическое удовольствие от этого.  Использую для ансамбля простейшие пьесы из сборника «Путь к музыке» Л. Баренбойма и Н. Перуновой. Музыка, звучащая на уроке, движения под неё, пение и совместное с педагогом музицирование создают у ребёнка необходимый эмоциональный тонус, который служит  благоприятным условием для формирования  инструментально – исполнительских и ритмических навыков.

Я стараюсь, чтобы сведения из области ритма  поступали в сознание ребёнка неразрывно с чувством времени. Ведь музыка – искусство, протекающее во времени, оно состоит из звуков, «бегущих» по законам времени и остановок звука (пауз) на определённый отрезок времени (А.Д. Артоболевская). Пауза  – одно из сильнодействующих выразительных средств музыки, фактор огромного выразительного значения, причём не только в музыке. С точки зрения деятелей театра, она – вершина сценического искусства. Что касается музыкального исполнительства, паузы в музыке  повышают её напряжённость в драматургических кульминациях, подчёркивают ту или иную окраску художественному образу. В практике культивируются « паузы – утверждение», «паузы – раздумье»,  «паузы – вопросы». Я, занимаясь с учениками, уделяю огромное внимание смысловому значению пауз, учу слушать их  и по актёрски  переживать.

В своей педагогической практике я использую следующие конкретные способы и приёмы работы:

1. Просчитывание исполняемой музыки. Счёт музыканта – исполнителя, представляя собой одну из наиболее распространённых форм двигательно – моторного отражения ритмических процессов, ведёт к упрочению ритмического чувства. Счёт помогает играющему разобраться в ритмической структуре малознакомой музыки, облегчает соизмерение различных длительностей, одновременно выявляет метрически опорные доли, что особенно важно для начинающего пианиста. Вместе с тем, на определённом этапе работы разрешаю ученику считать «про себя», или вообще отказаться от счёта, к одному лишь внутреннему  ощущению равномерно пульсирующих долей.

2.Для начинающих очень важной работой, помогающих воспитанию чувства ритма, является чтение и записывание так называемых ритмо-схем. Начинаю с самых простых схем – записывание ровных шагов детских  стихов и песен, далее усложняю выстукиванием  коротких и длинных длительностей. Выполненные в виде графических рисунков эти схемы дают представление о том или ином метроритмическом рисунке, не отвлекая ребёнка на дополнительные сложности (высоту, динамику, штрихи и т.д.)

На первых уроках, не фиксируя внимание ребёнка на чередование сильных и слабых долей, добиваюсь сначала переживания и осознание от него равномерности музыкального пульса, мерного чередования метрических долей, так называемых «шагов, которые слышны в музыке». После того, как ученик прошагал и прохлопал в ладоши тактовые доли (равномерную пульсацию), приступаю к простейшему способу записи коротких и длинных шагов.  На материале простейших стихов и песен с ясно выраженной ритмической структурой восьмых и четвертей ученик учится записывать и читать простейшие временные соотношения. При освоении ритма использую широко распространённой системой ритмослогов, при котором  закрепляется умение ученика прочесть и записать простейший ритмический рисунок, а потом и сыграть его на инструменте.

3. Простукивание и прохлопывание  ритмически более сложного ритма (пунктирного, триолей, полиритмии) даёт положительный результат в старших классах. Я считаю, что эти приёмы, освобождая учащегося от исполнительских, двигательно  - технических задач, специально акцентируют внимание на ритме, чем оказывают помощь при решении отдельных проблем в освоении сложных ритмических фигур. Часто применяю те виды простукивания ритма, которые не мешают «живому ощущению музыки», например: рукой отбивать счёт, а мелодию – напевать. Этот приём помогает часто при изучении полиритмии (2 на 3, 3 на 4 и т.д.), в этом случае прибегаю к выстукиванию, деля основную долю  сначала на 2, потом на 3 равных части. Так надо проделать насколько раз – и проблемы полиритмии уходят сами по себе. Если полиритмическая  фигура не выходит, советую проиграть каждой рукой отдельно, с ощущением пульсации основной доли.

4. Дирижирование. Дирижируя, учащийся, как правило, с особой живостью и эмоциональностью реагирует на музыкальную выразительность музыкальной речи, интенсивно переживает её. Здесь также играет роль тот фактор, что ребёнок, не отвлекаясь на преодоление технического плана, всё своё внимание переключает на ритмическую сторону исполняемого. Я рекомендую ученикам продирижировать всю пьесу целиком, так, как будто играет кто – то другой, воображаемый пианист, а дирижирующий внушает ему свою волю. Этот приём эффективно развивает у ученика способность организовывать время и  сильнее прочувствовать выразительное значение ритма и метра.

5.Особое внимание уделяю дефектам темпа (неоправданным ускорениям, замедлениям), которые являются наиболее частыми   ученическими недостатками. В таких случаях требую ученика остановиться, громко и точно  просчитать два пустых такта, а затем продолжить исполнение. Так же помогает и следующий приём: если учащийся  не может сразу выбрать нужный темп произведения, надо мысленно пропеть  быстрые фрагменты из  средней части исполняемого произведения и сразу же будет найден необходимый темп. Выравниванию музыкального движения способствует и такой методический приём, как сопоставление, «стыковка» отдельных фрагментов произведения, «неблагополучных» по темпу, с её начальными тактами. Главная причина  темповой неопределённости лежит в недостаточной артистичности и слабом погружении ученика в эмоционально – содержательную сторону исполняемого произведения. Роль педагога – воздействовать на душевные качества ученика, пробудить его воображение, заставить его сильнее чувствовать и переживать музыкальный образ.

6.Большую роль в музыкально – ритмическом воспитании играет выработка у  ученика ощущения ритмического стиля музыки, понимание специфических черт и особенностей этого стиля. Для каждой эпохи, исторического периода характерен определённый музыкальный ритм, любая композиторская индивидуальность своеобразна и неповторима, в частности, и в том, что касается метроритма. Многие ритмические недочёты возникают у учеников по существу вследствие недопонимания духа композитора, его стиля, художественный образ не выявлен, а поэтому страдает и ритмическая специфика. Что кается меня, то стараюсь раскрыть перед учеником стилистические особенности  (ритмические в том числе) тех композиторов, чьи произведения изучаем, проходим на уроках. В частности соприкасаясь с творчеством И.С. Баха, раскрываю перед учеником отличительные особенности полифонической ткани – ритмическую контрастность голосов, зачастую противоречащих друг другу даже в опорных долях, своеобразие акцентировки, избегающую метрически сильных времен. При изучении сонат венских классиков  воспитываю у ученика способность ясно ощущать временно – процессуальные свойства,  чётко передавать метроритмическую пульсацию музыкальной ткани, динамизм двигательно -  моторных процессов. Узнавание и последующее закрепление в слуховом опыте ученика возможно большей и разной по составу суммы метроритмических рисунков и фигур – существенный момент в формировании дальнейшего развития музыкально – ритмического чувства.

7. К разряду внешних факторов, способных повлиять на музыкально – ритмическое восприятие учащегося, я должна отнести показ педагога на инструменте, только при условии, что этот показ будет эмоциональным и безукоризненным, эталонным, тогда он поможет устранить те или иные погрешности, оживит монотонное и вялое ученическое исполнение.  Ещё более эффективным методом будет прослушивание грамзаписей или просмотр видеозаписей (с последующим обсуждением) выдающихся современных пианистов. Нейгауз писал: «Вот почему я так восхищаюсь ритмом в исполнении С.Рихтера: ясно чувствуется, что всё произведение – будь оно даже гигантских разметов – лежит перед ним, как огромный пейзаж, видимый сразу целиком и во всех деталях с орлиного полёта, с необычайной высоты и с невероятной ясностью. Должен сказать, что такой цельности органичности, такого музыкального кругозора я не встречал ни у одного из известных пианистов. Это я написал не ради восхваления С. Рихтера, но ради того, чтобы заострить внимание на великой исполнительской проблеме, которая называется ВРЕМЯ – РИТМ – с большой буквы, где единицей измерения ритма музыки являются не такты, фразы, периоды, части, а всё произведение в целом, где музыкальное произведение и его ритм являются его тождеством». Это высказывание наиболее ёмко и полно отражает ту проблему, о которой я веду речь, на что необходимо ориентироваться всем педагогам в вопросе воспитания и развития у своих учеников музыкального ритма. И не забывайте никогда, что библия музыканта начинается словами: вначале был ритм.