**Изучение методической литературы по вопросам педагогики и методики обучения игре на фортепиано.**

**Задание:** 1) законспектировать данную тему, 2) прочесть главы «Музыкально-слуховые данные и способы их выявления при поступлении детей в музыкальную школу» и «Музыкально-слуховые способности и их развитие в процессе обучения» из книги Б. Е. Милича «Воспитание ученика-пианиста в 1-2 классах ДМШ», 3) сделать план – конспект 1 параграфа «Развитие музыкальных данных. Контакт учителя и ученика. Интерес к музыкальным занятиям» 1 раздела «Значение первоначальных навыков в процессе пианистического развития» из книги Е. М. Тимакина «Воспитание пианиста».

**Тема**

**О проблеме музыкальных способностей**

Взаимодействие фортепианной педагогики с другими науками. Современная фортепианная педагогика, опираясь на опыт прошлого, тесно взаимодействует с другими науками: общей педагогикой, общей психологией, педагогической психологией, музыкальной психологией и музыкальной педагогикой, возрастной педагогикой и возрастной психологией и др.

 ***Н.А. Любомудрова*** считала: «При обучении игре на фортепиано в качестве организующего и руководящего начала выступают основные положения общей педагогики». (***«Методика обучения игре на фортепиано»***).

 На основе педагогического наследия выдающихся пианистов и интеграции основных дидактических принципов современной педагогики фортепианная педагогика развивается как самостоятельная педагогическая наука. В настоящее время в фортепианной педагогике успешно изучаются и применяются:

 ***педагогические теории содержания и построения учебного процесса*** (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, В.И. Зигвязинский, Е.Н. Кабанова-Меллер, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Н.Н. Поспелов, М.Н. Скаткин, Е.В. Шиянов, Д.Б. Эльконин);

 ***теории музыкального обучения и воспитания*** (Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский, И.Н. Немыкина, Л.А. Рапацкая, Г.М. Цыпин).

 Процесс взаимопроникновения и взаимообогащения общей педагогики и фортепианной педагогики можно наблюдать на примере введения в педагогику ***принципов развивающего обучения Г.М. Цыпина***, которые первоначально были разработаны для обучения игре на фортепиано.

 ***Данута Маркевич***: «Чуткий педагог не только квалифицированный специалист, но и ... - прекрасный знаток сложной психологии ребёнка». Именно он «закладывает фундамент всему тому, что в личности ребёнка будет определять, какую позицию он займёт по отношению к музыке, к работе с инструментом и к задачам, которые поставит перед ним жизнь».

 ***Л.А. Баренбойм*** в книге ***«Музыкальная педагогика и исполнительство»*** развивает мысль Дануты Маркевича: «Важнейшая тенденция передовой музыкальной педагогики нашего времени, во многом определяющая её методы, может быть характеризована как стремление достичь совместно с общей педагогикой гармонического воспитания единства человеческой личности, добиться равновесия рассудочного и душевного».

 ***С.О. Вышегородцева*** в статье ***«Исторические аспекты взаимосвязи музыкальной психологии и музыкального образования»*** описала основные этапы развития музыкальной психологии. В 1930 году вышла в свет книга ***А. Хальма «Упражнения для фортепиано»***, в которой техника преподавания разбирается вплоть до медицинской психологии.

 ***Карл Адольф Мартинсен*** в работе ***«Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли»*** (1930-1937), опираясь на взгляды немецкого психолога В. Вундта, призывает заменить физиологические установки на психологические в музыкальной педагогике: «На место технического обучения, идущего от внешнего к внутреннему, должно поставить обучение, идущее от внутреннего к внешнему».

 ***О проблеме музыкальных способностей. Френсис Гальтон*** ещё в 60-е годы XIX века заинтересовался проблемой музыкальных способностей. Он считал, что гениальность или отсутствие гениальности зависят только от наследственности, а не от предоставленных возможностей. С развитием нейрологии стали изучаться вопросы музыкальности. Венский хирург ***Биллрот*** в 1894 первым дал определение составляющих музыкальных способностей и таланта.

 Приверженцы атомистического направления изучали музыкальные способности дифференцированно. В 1920 году ***Г. Ревеш*** сформулировал «теорию единой музыкальности». ***К.Сишор*** считал, что музыкальные способности - врождённые свойства, они не поддаются развитию в процессе обучения. ***К.Сишор*** и ***Я. Квальвассер*** разработали диагностические методы исследований музыкальных способностей. Они включают в себя тесты по различению высоты звука, длительности звука, ритма. Были предприняты также попытки изучения музыкальных способностей нейрофизиологическими методами (на основе исследования мозга и черепа пианистов, дирижёров, композиторов).

 ***Т.Л. Беркман*** в книге ***«Индивидуальное обучение музыке»*** пишет: «Жизнь показала, что применение тестов (в особенности, если ребёнок ещё не обучался музыке) даёт лишь приблизительное представление о так называемых «данных» ребёнка и сплошь и рядом ведёт к неверным выводам, которые подчас наносят непоправимую травму ребёнку. Только в процессе обучения (и довольно длительного) можно в какой-то мере определить уровень и качественные особенности музыкальности. Эти особенности должны быть учтены педагогом в его дальнейшей работе. Отбор и применение активных методов и всестороннее изучение индивидуального развития ребёнка оказываются в этих случаях решающими для его дальнейших успехов».

 ***Г.И. Россолимо*** в книге ***«К физиологии музыкального таланта»*** утверждает, что «музыкальный талант есть результат анатомического и физиологического совершенства музыкального слуха», «музыкальное творчество есть результат импульсивных процессов в специальном музыкальном аппарате головного мозга», а «механизм музыкальной одарённости близок к инстинкту».

 Выдающийся психолог ***Б.М. Теплов*** предложил новую структуру музыкальных способностей. В его фундаментальной работе ***«Психология музыкальных способностей»*** впервые музыкальные способности были исследованы как система. Теплов считал музыкальные способности ядром музыкальности. «Музыкальность человека зависит от его врождённых индивидуальных задатков, но она есть результат развития, результат воспитания и обучения». Основным признаком музыкальности является способность переживания музыки «как выражения некоторого содержания». В центре этой способности Теплов видит «эмоциональную отзывчивость на музыку». Способность и задатки - разные понятия. «Способность не может возникнуть вне соответствующей деятельности».

 Учёный выделил ***основные музыкальные способности***:

1) ладовое чувство и звуковысотный слух;

2) способность к музыкальному представлению;

3) музыкально-ритмическое чувство.

 Огромное значение Теплов придавал эмоциям, составляющим «основное содержание музыкально-перцептивных процессов».

 ***Л.А. Баренбойм*** утверждает, что в процессе обучения музыке необходимо развивать ***«элементарный музыкальный комплекс»***, состоящий из способностей, навыков и умений. Вот как описывает автор эти 5 компонентов: переживание музыки, музыкальный слух, чувство музыкального ритма, умение сосредоточенно «наблюдать» за течением музыки, навыки и умения читать музыку» (***«Об элементарном музыкальном комплексе» из книги «Музыкальная педагогика и исполнительство»***).

 **Воспитание восприятия музыки и тембрального слуха.**

***И. Лешинская*** считает, что основной задачей учебного процесса в фортепианном классе ДМШ является ***«развитие музыкальных способностей через воспитание восприятия музыки и формирование музыкально-слуховых представлений»:*** «Каждого юного пианиста надо прежде всего научить слушать музыку заинтересованно, глубоко воспринимая услышанное с тем, чтобы у него появилась потребность выразить свои чувства в собственном исполнении». Восприятие музыки так же, как её исполнение, является творческим процессом. Автор справедливо замечает, что исполнение и восприятие музыки - два взаимосвязанных процесса. Если ребёнок умеет слушать, то он может перенести нужные образы в своё исполнение. Если ребёнок разучил пьесу, то и в прослушивании данного произведения он сумеет распознать самые мелкие детали. Лешинская предлагает при подборе на слух простейших одноголосных мелодий обращать внимание ребёнка на направление движения мелодии, на повторение тех или иных фрагментов.

 При исполнении произведений дети должны уметь пользоваться тембровыми особенностями фортепиано. Для этого нужно подбирать пьесы, различные по тембровой окраске. (***«Развитие восприятия музыки при обучении игре на фортепиано»***)

 ***Л.А. Баренбойм*** (***«Музыкальная педагогика и исполнительство»***) замечает: «Нередко ученикам советуют представить себе элементы фортепианного изложения в исполнении оркестровых инструментов. Такие сопоставления способны разбудить фантазию исполнителя и повлечь за собой поиски своеобразной фортепианной звучности, чем-то напоминающей то ли тембр, то ли манеру исполнения на оркестровом инструменте. Но не всегда ученик способен представить себе звучность того или другого инструмента.

 И тут нередко помогает ***напоминание о той или другой типичной и своебразной звуковой детали***: то ли о характерном при staccato на деревянных духовых ударе струи воздуха, то ли о штрихах струнных инструментов».

 **Развитие воображения, творческой фантазии и памяти.**

 ***Г. Коган***: «В основе всякой культуры лежит ***культура восприятия***. Там, где она не развита или потеряна, не может быть никакой культуры. Где не умеют читать - не умеют писать, где не умеют слушать - не умеют играть».

 «Искусство перестаёт существовать там, где у воспринимающего (слушателя, зрителя, читателя) кончается ***воображение, творческая фантазия***. Оно (искусство) перестаёт существовать и там, где воображение воспринимающего начинает функционировать само по себе, на отлёте от воспринимающего произведения (так нередко воспринимают писатели музыку - например, Гейне игру Паганини)».

 «Самое, может быть, трудное и важное в детстве - научить понимать разницу между словом-понятием и словом-образом; приучить к ***медленному, «видящему» чтению и игре».*** (***«Об искусстве»***)

 ***Л.А. Баренбойм*** (***«Музыкальная педагогика и исполнительство»***) считал одним из эффективнейших способов развития воображения работу над музыкальным произведением без музыкального инструмента. Этим способом пользовались Лист, Антон Рубинштейн, Бюлов.

 ***И. Гофман*** использовал 4 способа развития воображения:

1) за фортепиано с нотами;

2) без фортепиано с нотами;

3)за фортепиано, но без нот;

4) без фортепиано и без нот.

 Долгое время клавиристы, а затем и пианисты играли только по нотам. В последней четверти XIX утвердилось исполнение без нот. Теперь исполнители на эстраде свободны в передаче чувств, эмоций. Но многих стали мучить страхи забыть текст во время выступления.

 ***Ф. Бузони*** объяснял это так: «Ненадёжность памяти есть следствие боязни эстрады. Когда приходит страх - голова идёт кругом, и память отказывает». «Если вы играете по нотам, то боязнь эстрады принимает другие формы: прикосновение делается неуверенным, ритм неточным, темп торопливым». ***Бюлов Ганс фон*** досконально продумывал все детали исполнения произведения, поэтому он совершенно не боялся забыть текст.

**Развитие музыкального ритма и звуковысотной чувствительности**.

 Особенности развития музыкального ритма у детей изучила Г.А. Ильина. Вопросы звуковысотной чувствительности у детей рассмотрели М.И. Лисина, Т.К. Мухина. Изучением закономерностей развития и формирования слуховых и ритмических способностей детей занимались: О.А. Апраксина, В.К. Белобородова, Т.Л. Беркман, Л.А. Гарбер, Т.К. Мухина, Т.Л. Овчинникова, Т.А. Репина.

 Современная музыкальная психология и музыкальная педагогика направлены на идеи самораскрытия творческой личности (композитора, исполнителя, слушателя).

 Усиливаются интеграция музыкальной психологии и музыкальной педагогики. В работах Н.Н. Гейнрихс, Н.А. Ветлугина, Л.Л. Бочкарёва, В.Г. Ражникова рассматриваются вопросы оптимизации процесса музыкального обучения. В работах В.И. Петрушина, А.В. Вартанян разработаны методы коррекции музыкально-исполнительских проблем.