

**Муниципальное бюджетное образовательное учреждение культуры  
дополнительного образования детей  
“Детская школа искусств № 8 им. Н. А. Капишникова”  
Таштагольского муниципального района**

**Методическая разработка**

**“Методика проведения урока по  
специальности в музыкальной школе”**

**Выполнил: Шевелева Н.В.  
Преподаватель по  
классу фортепиано**

**Мундыбаш - 2014г.**

## Содержание

### Введение

- 1.Цель и задачи урока.....
- 2.Подготовка педагога к уроку.....
- 3.Различные формы проведения урока.....
- 4.Проверка задания.....
- 5.Исполнение педагогом произведения.....
- 6.Словесные пояснения и другие формы работы с учеником.....
- 7.Задание и отметка.....

### Заключение

### Литература

## Введение

В методике преподавания важным моментом является индивидуальный подход. Успех педагога в очень большой мере определяется его умением индивидуально подойти к каждому ученику. Для этого необходимо систематически изучать личность ученика, знать, чем он живет и интересуется, какова окружающая его среда. Нет ничего более ошибочного, как, составив вначале об ученике определенное мнение, руководствоваться им всецело на протяжении последующего времени обучения и забыть о том, что человек, особенно в молодости, способен быстро изменяться, что на протяжении иногда небольшого промежутка времени его личные качества могут стать иными.

В каждой индивидуальности есть всегда положительные отрицательные черты, более или менее ценные элементы. Иногда педагоги концентрируют свое внимание преимущественно на недостатках ученика и, стремясь к гармоничному развитию его личности, прилагают свои усилия, главным образом, к “подтягиванию” “отстающих” элементов. При этом, однако, нередко уделяют мало внимания тому наиболее ценному, самобытному, что есть в индивидуальности ученика. В результате с течением времени часто происходит известное нивелирование личности ученика. К концу обучения у него, может быть, уже не обнаруживаются те недостатки, которые прежде бросались в глаза.

Большой и ценный опыт правильного подхода к индивидуальности ученика накоплен педагогами общеобразовательной школы, ими написано на эту тему немало специальных работ, с которыми полезно ознакомиться пианистам, ведущим специальный класс в школьном учебном заведении. Многие случаи решения тех или иных подчас сложных, воспитательных задач благодаря правильно найденному индивидуальному пути, о которых рассказывают педагоги общеобразовательных школ, основаны на одном и том принципе — стремлении “зацепить” лучшую “струнку” в ученике найти то ценное, что в нем есть, то, к чему у него имеется большой интерес, и при помощи этого звена вытянуть всю цепь.

## Цель и задачи урока

Каждый отдельный урок надо рассматривать как одно из звеньев в общей цепи учебного процесса. Привычка оценивать урок с таких широких позиций, с точки зрения задач определенного этапа развития ученика, а не только нужд сегодняшнего дня—крайне важна для успеха дела. Вырабатывается она, однако, большей частью не сразу, да и не у каждого педагога. Нередко, особенно у молодых педагогов, весьма важные линии музыкально-воспитательной работы оттесняются на задний план мелочами, которыми ученик в действительности должен заниматься дома. Обычно именно потому, что упускается из вида развитие важнейших умений и навыков, приходится так много времени и усилий тратить недостаточно производительно.

Допустим, педагог не успевал заниматься на уроках чтением нот, в результате чего ученик не научился хорошо разбирать текст и систематически приносит его с большим количеством ошибок. Исправляя их, педагог не может уделять должного внимания художественной стороне исполнения, которая начинает все больше и больше от этого страдать. В итоге он еще меньше успевает делать на уроке необходимой работы, и весь процесс обучения постепенно приобретает ложное направление.

Иногда такого рода характер занятий объясняется не отсутствием должного опыта, а свойствами личности преподающего: встречаются люди, вечно увязающие в мелочах; они всегда куда-нибудь спешат и ничего толком не успевают сделать. Человек такого склада нелегко найти правильный путь и в педагогике. Наилучший совет, какой ему можно было бы дать, - почаще проверить свою работу с точки зрения осуществления основных художественно-воспитательных задач, стоящих перед педагогом.

Реализацию плана воспитания ученика хороший педагог умеет органично сочетать с выполнением ближайших задач, непосредственно связанных с текущей работой.

Эти задачи кратко заключаются в следующем: необходимо проверить то, что было сделано дома, поработать в классе над исполненными произведениями и дать задание и в следующем уроке.

Даже хороший, прилежный ученик, если не проверить его работу над какой-нибудь пьесой, обычно начинает уделять ей меньше внимания: "Раз не спрашивают, значит это менее важно" - такова обычная ученическая психология. Памятуя, что без проверки нет исполнения, опытный педагог никогда не позволит себе не спросить чего-либо из заданного

Работа над произведениями в классе — это не только прослушивание их и высказывание замечаний по поводу исполнения, важно, чтобы ученик в присутствии педагога искал нужную звучность, добился лучшего воплощения формы, хорошей педализации и т.п. В процессе этой работы постепенно конкретизируется исполнительский замысел в целом и выявляются отдельные детали, которые до тех пор не были услышаны достаточно рельефно. Кроме того, только таким путем возникает возможность практически

научить основным принципам работы над произведением и преодолению различных трудностей.

Помимо прохождения репертуара, от урока к уроку необходимо систематически заниматься чтением нот. Для этой цели следует выбирать привлекательные и доступные для ученика пьесы — сольные и ансамбли. Подобно тому как учителю литературы в общеобразовательной школе надо пристрастить ребят к чтению книг, так и педагогу специального класса необходимо заинтересовать учеников чтением музыкальной литературы. Оно должно превратиться в потребность, стать одной из самых больших радостей в жизни. На это нельзя жалеть усилий: они окупятся с лихвой. Наконец, на каждом уроке следует уделить внимание и работе над упражнениями — в первую очередь над гаммами арпеджио, аккордами.

### **Подготовка педагога к уроку**

Целый комплекс сложных задач, возникающих перед педагогом во время проведения урока, требует максимальной концентрации его внимания на самом важном, существенном, умения не терять ни одной лишней минуты. Большую помощь в осуществлении этих задач может оказать предварительная подготовка к уроку. Ее особенно следует рекомендовать начинающим педагогам.

В чем она должна заключаться?

Прежде всего важно тщательно изучить весь репертуар ученика, уметь его хорошо играть, просмотреть различные редакции, продумать в нужных местах аппликатуру, педаль. В некоторых случаях полезно, кроме того, наметить план урока, пути исправления каких-либо заранее известных недостатков исполнения, способы работы над трудными местами в произведениях и т. п.

Конкретная обстановка урока будет, конечно, вносить изменения в намеченный план и требовать от педагога некоторой импровизационности. Эта импровизационность не есть обычно нечто совершенно противоположное плану, но лишь умение гибко его осуществлять, применяясь к конкретным условиям работы. Правда иногда во время урока возникают новые методические соображения, новая трактовка произведений, что вносит принципиальные изменения в предварительный план. Такие находки обычны в практике хороших педагогов и являются естественным следствием их творческого состояния в процессе занятий.

## **Различные формы проведения урока.**

Формы проведения урока крайне разнообразны. Во многом они определяются индивидуальностью педагога — его методическими воззрениями, вкусами, привычками. Так, например Фильд относительно мало прибегал к словесным пояснениям, но зато много играл. Антон Рубинштейн, занимаясь с Иосифом Гофманом, много говорил по поводу исполнения, но сам никогда не показывал за инструментом тех произведений над которыми с ним работал.

Как бы ни были разнообразны формы занятий с учениками всё же можно высказать несколько общих соображений относительно принципов построения и ведения урока, памятуя, конечно на практике они могут бесконечно варьироваться.

Прежде всего, естественно, возникает вопрос о последовательности работы над учебным материалом.

С чего целесообразнее начать урок — с упражнений, этюдов или с художественного репертуара, а если с произведений, то какого жанра?

Наиболее разумно было бы не придерживаться раз навсегда установленного порядка, чтобы приучать ученика быстро применяться к обстоятельствам. Обычно полезно вначале поработать тем, что особенно важно на данном этапе и что может занять относительно больше времени. Если нужно пройти большой репертуар целесообразно на одном уроке детальнее заняться частью произведений, а на следующем — остальными, ограничившись в отношении первых лишь проверкой домашней работы и несколькими самыми существенными замечаниями. Чтению нот и игре гамм лучше уделить время где-нибудь в середине урока, чтобы освежить внимание ученика. Педагоги, оставляющие эту работу на самый конец, обычно систематически не успевают ее выполнять.

## **Проверка задания.**

Каким образом следует осуществлять проверку домашнего задания? Многократно и вполне справедливо в литературе осуждался метод так называемых “попутных поправок”, при котором педагог, прослушивая ученика, начинает его прерывать и делать указания. В каких случаях можно так заниматься? Пожалуй только в тех, когда педагог сразу слышит, что ученик дома совсем не работал и ничего из сделанных указаний не выполнил. Тогда, может быть, имеет смысл, прервав его пару раз и отметив плохую работу, закрыть ноты и потребовать исправления ошибок. И то лишь, если педагог вполне уверен, что причина плохо выученного урока в недобросовестном отношении к делу, лени, нежелании работать

Как правило, надо прослушивать до конца все что ученик принес на урок. Почему? Во-первых, педагог таким путем может уставить более ясное представление о проделанной домашней работе; во-вторых, ученик, психологически настраиваясь на то, что, необходимо играть без остановок, привыкает концентрировать свои силы на этой задаче и тем воспитывает в себе исполнительские качества.

Слушая ученика, необходимо хорошо запомнить все особенности его игры и указать на ее достоинства и недостатки. Если видно, что ученик работал над пьесой, то даже в том случае, если многие недостатки оказались не преодоленными, полезно отметить имеющиеся достижения, чтобы поощрить его и правильно ориентировать в дальнейшей работе.

Не следует слишком загружать внимание ученика множеством замечаний. Неопытные педагоги этим часто грешат. Они сплошь и рядом говорят ученику сразу все, что могут сказать про его исполнение, в результате чего многое и часто самое существенное оставляется им без внимания. Опытный же педагог обращает прежде всего внимание ученика на самое главное — на общий характер исполнения, на важнейшие детали, на грубые ошибки. И лишь постепенно на других занятиях он переходит к менее существенным частностям и второстепенным действиям.

На уроке используются различные методы, помогающие ученику понять характер исполняемой музыки и добиться нужных результатов. Чаще всего это — проигрывание педагогом сочинения целиком или отрывками и словесные пояснения.

## **Исполнение педагогом произведения**

Проигрывать сочинение важно потому, что содержание любого, даже самого простого, произведения нельзя во всей полноте передать словами или каким-либо другим способом. Если бы это было возможно, о музыке нельзя было бы говорить как об особом виде искусства, обладающем специфическими выразительными средствами.

Необходимо, однако, сразу же отметить, что исполнение педагогом в классе изучаемых сочинений отнюдь не всегда полезно. Слишком частое исполнение или обязательное проигрывание каждой новой пьесы может затормозить развитие инициативы ученика. Надо учитывать, как именно и в какой период работы над сочинением полезно играть его ученику.

На вопрос, как надо играть в классе, можно в общей форме ответить — возможно лучше. Хорошее исполнение обогатит ученика яркими художественными впечатлениями и послужит стимулом для его дальнейшей самостоятельной работы. Играя ученику, необходимо, однако, всегда учитывать его возможности. Нам доводилось наблюдать, как хорошее исполнение педагога приводило иногда к отрицательным результатам. Так, однажды студент-практикант долго работал с учеником над этюдом Черни и все не

мог понять, почему ученик “комкал” этот этюд и систематически его “загонял”. Причина оказалась простой. Педагог в начале занятий “для поощрения” сыграл произведение в таком быстром темпе, какой для ученика на данном этапе его развития был абсолютно недостижим. Ослепленный этим исполнением, ученик дома все время пробовал достигнуть того же эффекта и постоянно играл этюд быстро. Последствия таких занятий оказались, разумеется, самыми плачевными.

Случаи, подобные описанному выше, встречаются в педагогической практике, впрочем, относительно редко. Гораздо чаще исполнение педагога находится на недостаточно высоком уровне. Некоторые учителя позволяют себе не готовиться к занятиям, полагая, что их авторитет дает им право показывать “в общих чертах”, с большим количеством погрешностей или ограничиваться исполнением отдельных несложных отрывков. Рядом с учеником, “показывать” ему те или иные фразы совсем не в том регистре (в очень высоком или в очень низком, в зависимости от того, с какой стороны педагог сидит от ученика — права или слева), а главное, не обращая внимания на качество звука. Какую, спрашивается, пользу может принести такого рода исполнение”?

В некоторых случаях педагоги сознательно показывают отдельные места, нарочито утрируя недостатки ученического исполнения с тем, чтобы сделать их более рельефными. Такой метод работы может принести известную пользу, однако применять его часто не следует. Надо учить в первую очередь на положительных образцах, а не на отрицательных. На каком этапе изучения произведения следует его сыграть ученику? Ответить на этот вопрос отвлеченно, вне учета конкретных условий работы, трудно. В общем можно сказать, что исполнять сочинение целиком полезно либо в начальной стадии его изучения с тем, чтобы заинтересовать ученика, либо в конце, когда это может помочь “собрать” пьесу, лучше почувствовать форму, глубже проникнуть в образ.

Исполнение произведения перед началом работы имеет место преимущественно в детской школе и притом в младших классах. Это часто приносит большую пользу, так как ребенку иногда трудно самостоятельно разобраться в некоторых сочинениях, а изучение их без предварительного ознакомления протекает медленно и вяло. Всё же даже в младших классах не следует пользоваться исключительно только этим методом работы. С первых же шагов обучения надо давать ученикам систематические задания по самостоятельному ознакомлению с произведением, чтобы развивать их инициативу. Постепенно количество таких заданий должно увеличиваться, а предварительное исполнение педагогом стать исключением. В старших классах, и тем более в училище, оно уже почти не должно иметь места.

Наряду с исполнением произведения целиком, педагоги часто играют его в отрывках. Это особенно полезно в процессе работы с учеником на среднем этапе изучения произведения.

## Словесные пояснения и другие формы работы с учеником.

Второй путь раскрытия содержания — словесные пояснения. Педагог должен уметь говорить о музыке, притом возможно образнее, поэтичнее, увлекательнее. Это помогает выявить связи музыки с реальным миром, который нашел в ней свое отражение, делает ее более доступной ученику. Словесные пояснения и образные сравнения только тогда достигают цели, когда они близки и понятны ученику. Важно поэтому, делая их, учитывать возраст учащихся, их знания, интересы. Особенно пробуждают инициативу ребенка образы, найденные им самим в совместной работе с педагогом.

Когда чувствуешь, что ребенок не понимает исполняемой музыки, когда пьеса звучит бледно, невыразительно, полезно подтолкнуть на какую-либо подходящую программу, а затем вместе с ним попытаться ее конкретизировать, вызвать к жизни его художественную фантазию.

При умелом воздействии в этих случаях нередко удается быстро пробудить к произведению интерес и добиться нужной выразительности исполнения.

При работе с подвинутыми учениками обычно целесообразно использовать отдельные образные сравнения, касающиеся характера звука, различных деталей или концепции целого. К такого рода пояснениям и прибегает большинство педагогов.

Указывая на значение образных характеристик, мы вместе с тем напоминаем, что применять их следует с большим тактом. Иначе такого рода метод работы может вылиться в пустую вульгарную болтовню о музыке, которая будет отвлекать от самой сути художественной задачи, а в некоторых случаях даже вызывать у музыкально чуткого ученика неприятную реакцию.

При работе с учениками важно касаться вопросов стиля композитора. Подвинутых учащихся следует знакомить с материалами, раскрывающими художественные воззрения автора, эпоху, в которую было создано сочинение, и т. п. Очень полезны параллели между исполняемыми сочинениями и другими произведениями композитора. Об этом справедливо заметил в одно из своих докладов С. Е. Фейнберг: “Подобно тому как было бы ошибочно изучать стиль композитора вне исторической обусловленной ценности, нельзя рассматривать и отдельные инструментальные сочинения безотносительно к другим произведениям того же автора... Исполняя музыку Чайковского на фортепиано, мы не можем правильно понять ее стиль, не подкрепляя наше представление впечатлениями от вокального, оперного, оркестрового стиля композитора. При исполнении фортепианных сочинений Бетховена всегда приходится иметь в виду его квартетный стиль и особенно характер его симфонизма”.

Проблема стиля имеет потому такое значение, что она дает ученику ключ для решения многих вопросов интерпретации. Раскрывая во время работы над каким-либо произведением наиболее существенные черты творчества композитора,

педагог помогает ученику впоследствии решать аналогичные задачи и в других произведениях того же автора. Важно, однако, чтобы стилистические критерии не превращались в догмы, штампы. Нет ничего хуже, когда исполнитель подходит с одной меркой ко всем сочинениям композитора. Надо помнить — чем значительнее творение, тем оно индивидуальнее.

Наряду с исполнением и всякого рода словесными пояснениями, некоторые педагоги прибегают и к другим способам раскрытия содержания произведения, например, к эмоциональному воздействию на ученика с помощью “дирижирования:”.

Название это условное. Речь идет, разумеется, не о дирижировании в настоящем смысле слова, а о жестикуляции, имеющей целью раскрыть характер произведения. У некоторых педагогов она сопровождается подпеванием.

Значение этого метода работы в том, что он дает возможность педагогу непосредственно влиять на ученика во время исполнения. При наличии опыта и контакта с учеником педагог становится как бы дирижером, а ученик чутким, способным улавливать тончайшие его намерения оркестром. Надо помнить, однако, что злоупотреблять “дирижированием” опасно, так как это может привести к снижению активности ученика, подавлению его инициативы.

Использование этих методов и органическое их взаимопроникновение в процессе работы создает предпосылки для наиболее успешного решения самых разнообразных поставленных задач.

### **Задание и отметка**

Надо быть уверенным, что ученик ясно себе представляет не только объем материала, который надлежит выучить, но и характер работы над ним. С этой целью, а также для закрепления в памяти ребенка наиболее существенного из того, что ему было сказано, полезно в конце урока задать соответствующие вопросы. Той же цели служат записи в дневниках. Некоторые педагоги при работе с малышами пишут крупными печатными буквами, чтобы ребенок сам мог прочесть задание; это приучает его к большей самостоятельности и способствует повышению качества домашней работы.

Учитывая большое воспитательное значение отметок, педагог должен быть вполне уверен, что ученик понимает, почему получил тот или иной балл.

## Заключение

Успешное проведение урока во многом зависит от того, насколько творчески занимается педагог. Не следует думать, что педагогическое творчество — удел немногих избранных натур. В той или иной степени оно доступно и рядовому педагогу.

Творческое состояние во время педагогической работы характеризуется высшей степенью увлечения процессом занятий и максимальной концентрацией на нем внимания. В это время у педагога наблюдается повышенно острое ощущение достоинств и недостатков исполнения ученика и ясное осознание путей для достижения цели.

Иногда приходится слышать мнение, что творческое состояние есть нечто совершенно стихийное, не подчиняющееся воспитанию, ни в какой степени не зависящее от воли человека. Эта точка зрения не может считаться правильной. Конечно, мы не беремся утверждать, что всегда, в любую минуту возможно вызвать в себе желаемое творческое состояние. Но, во всяком случае, в известной мере это состояние все же подвластно человеку. Вспомним высказывания ряда композиторов, писателей и других деятелей искусства. Чайковский говорил, что в отношении работы он обладает “железной волей...”. В одном из писем он писал, что вдохновенье — гостья, которая не любит посещать ленивых, и что она является к тем, кто призывает ее.

Педагог может и должен вызывать в себе интерес к занятиям. При желании в каждом, на первый взгляд неинтересном, случае в педагогической практике можно найти что-либо интересное.

Допустим, ученик не в состоянии преодолеть какое-нибудь трудное место или ленится и не выполняет задания, или не проявляет достаточной музыкальной чуткости. Педагог раздражается, повторяет без конца одни и те же замечания, в результате чего у него складывается постепенное отношение к педагогике как к чрезвычайно скучной профессии. Между тем, если бы педагог иначе подошел к разрешению стоящих перед ним задач, такого положения могло бы и не создаться.

Вместо того чтобы заниматься с учениками “долбежкой”, надо было направить свое внимание на выяснение причин замеченных недостатков, отнестись к стоящим трудностям как к творческим задачам, и тогда многое, казавшееся ранее неинтересным, стало бы увлекательным. Даже при изучении какого-либо произведения, которое могло бы уже надоест педагогу, так как он проходил его не один десяток раз, надо уметь заинтересоваться им, открывая в нем новые детали, новые возможности его трактовки учениками самой различной индивидуальности.

## Литература

- А.Д.Алексеев "Методика обучения игре на фортепиано" М., 1978г.
- М.Фейгин "Воспитание и совершенствование музыканта-педагога" М.,1973г.
- А.В.Вицинский "Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением"