

Муниципальное учреждение дополнительного образования  
Иркутского районного муниципального образования  
«Пивоваровская детская школа искусств»

Методические рекомендации для преподавателей на тему:  
**«Формирование и развитие чувства ритма на начальном  
этапе обучения в классе баяна, аккордеона в ДШИ»**

Составитель: преподаватель по классу баяна, аккордеона  
руководитель методической секции  
преподавателей народных инструментов ДШИ Иркутского района,  
Лебединская С.Н.

Иркутский район

2022г

## Содержание

	Введение	3
I.	Музыкально – ритмическое чувство.	5
I.1	Моторно – двигательная природа ритма.	5
I.2	<b>Отражение эмоционального содержания музыкального произведения и экспрессивных состояний человека.</b>	6
I.3	<b>Отражение эмоционального содержания музыкального произведения и экспрессивных состояний человека.</b>	8
II	Основные направления и методика развития и формирования ритмической организации у учащихся	10
II.1	Необходимость воспитания чувства ритма на подготовительном и начальном этапе обучения.	10
II.2	Структурные элементы развития метро-ритмического чувства.	13
II.3	<b>Техническое развитие моторно-двигательного аппарата.</b>	17
II.4	Практические упражнения на начальном этапе обучения.	20
	Заключение	21
	Список литературы	23

## ВВЕДЕНИЕ

Целью обучения детей в ДМШ, ДШИ является подготовка в большинстве своем музыкантов любителей, которые обладают навыками музыкального творчества, могут самостоятельно разобрать и выучить музыкальное произведение любого жанра, свободно владеть инструментом, подобрать любую мелодию и аккомпанемент к ней. Научить музицировать можно любого ученика, имеющего даже весьма средние данные. Всё это требует от преподавателя высокого профессионализма, творческого подхода к обучению ребёнка и большой к нему любви и уважения.

Основы для будущего обще-музыкального и предпрофессионального музыкального развития детей закладываются в первые годы обучения игре на баяне или аккордеоне. Это особый период, когда создаётся творческий фундамент, на базе которого формируется отношение к музыке как к искусству, доставляющее высокое эстетическое наслаждение и имеющему большое воспитательное значение.

Проблема развития ритмической организации у детей в музыкальной школе в широком смысле этого слова – сложный теоретический и практический процесс, требующий всестороннего изучения и разрешения. В своей работе я раскрываю ряд вопросов посвященных этой теме.

Объектом моего исследования является формирование профессиональных знаний и умений будущих музыкантов. Музыкально - ритмическое чувство в той или иной степени присуще любому человеку, но его развитие часто оказывается сложной задачей.

Этой задаче посвящены труды педагогов, психологов, методистов. Солидное количество научных исследований подчеркивает важное место чувству ритма в структуре музыкальности и его влияние на развитие других музыкальных способностей. Наиболее полно, этот вопрос рассмотрен с точки зрения педагогики и психологии, но нельзя забывать, что с самого рождения человека чувство ритма тесно связано с его телесными ощущениями.

Швейцарский педагог Э. Жак-Далькроз, изучивший проблему ритмического воспитания, подчёркивал, что для её ясного понимания необходимо изучить и физиологию. Сам он не имея медицинского образования, консультировался и сотрудничал с профессором физиологической психологии Э. Клапаредом. Жак-Далькроз стал первым педагогом – ритмистом, который разработал природосообразные педагогические принципы воспитания чувства ритма.

Построены различные системы ритмического воспитания, включающие в себя маршировку, разного рода движения под музыку и т.д. Многие из этих систем на деле доказали свою жизнеспособность (например снискавшая мировую славу дрезденская школа Э. Жака-Далькроза), подтвердили пользу, приносимую ими для общего ритмического воспитания, а также и для специального музыкального на начальных его ступенях. Педагоги ДШИ работают неустанно в этом направлении.

**Актуальность** – всегда и в настоящее время педагоги и исполнители работают над усовершенствованием исполнительского мастерства. А так, как ритм одной из главных нитей «музыкальной ткани», то работа преподавателей по формированию ритмической организации у учащихся необходима и целесообразна.

**Цель** – воспитание бережного творческого отношения к музыкальному ритму, являющемуся основной для развития музыкальных способностей баяниста и аккордеониста.

**Основная задача педагога** – организовать сознательную работу по развитию ритмических ощущений и ритмической организации у учащихся в классе баяна, аккордеона в 1-2 классе. Но, поскольку все музыкально – выразительные средства взаимосвязаны и в комплексе решают определённую музыкальную задачу, то и развитие ритмического чувства возможно лишь в непрерывной связи с другими компонентами музыкальной ткани.

## **I. Музыкально – ритмическое чувство.**

### **I.1 Моторно – двигательная природа ритма.**

Ритм - один из первоисточников, первоэлементов музыки, всегда жизненно важный для музыкального искусства. В многовековой истории европейской музыки параллельно с развитием гармонии, методики и всех других элементов шло также и развитие ритмической стороны, иногда приводившее к крутой ломке установившихся, традиционных средств, ритма, к изменению «ритмического мышления» эволюция ритмики побуждала теоретическую мысль описывать| новые ритмические явления, устанавливая закономерность ритма, выработать композиционные правила ритма и объяснить его сущность.

Музыкально-ритмическое чувство в той или иной степени присуще любому человеку, но его развитие часто оказывается сложной задачей. Этой проблеме посвящены труды педагогов, психологов, методистов. Солидное количество научных исследований подчеркивает важное место чувства ритма в структуре музыкальности и его влияние на развитие других музыкальных способностей.

Э. Жак-Далькроз говорил: «Музыка может быть передана не только звуками и гармонией, но и движениями и ритмом, и только исходя из ощущения ритма как первоосновы, можно прийти к пониманию тесных отношений между звуками и движениями». Музыкально-ритмическое чувство у детей проявляется в наличии двигательных реакций, в отношении акцентов, в способности воспроизводить временной ход музыкального движения.

На уроках ритмики в подготовительных классах дети учатся двигаться под музыку ощущать длительность звуков, определять сильные и слабые доли. Восприятие ритма обычно включает те или иные двигательные реакции. Двигательную природу ритма хорошо понимал знаменитый педагог Э. Жак-Далькроз. Он подчёркивал важность воспитания у детей упорядоченных

движений, что развивает и готовит к дальнейшей музыкальной деятельности. Б.М.Теплов считал, одним из эффективных средств воспитания чувства ритма у ребёнка занятия по ритмике. Мы можем убедиться в том, что развитая координация движений, их пластичность, умение управлять своими мышцами позволяют музыканту добиваться большего естества.

Двигательные мотивы являются органическим компонентом восприятия ритма, а не внешним, лишь сопутствующим ему в отдельных случаях.

Вот почему Жак-Далькроз говорил: «Если пианист никогда не имел чисто телесных ощущений ритмических длительностей, если эти ощущения не проникли во всё его естество, то он не имеет представления о значении акцента, во всех его проявлениях, связанных с различным распределением во времени и пространстве нашей силы мышц и их влиянии на ритмическую выразительность исполнения»

## **1.2 Физиологическая природа ритмических восприятий.**

Нельзя забывать, что с самого рождения человека чувство ритма тесно связано с его телесными ощущениями. Швейцарский педагог Э. Жак-Далькроз, изучавший проблему ритмического воспитания, подчеркивал, что для ее ясного понимания необходимо изучать и физиологию. Сам он, не имея медицинского образования, консультировался и сотрудничал с профессором физиологической психологии Э. Клапаредом. Жак-Далькроз стал первым педагогом- ритмистом, который разработал природосообразные педагогические принципы воспитания чувства ритма. В музыкальной педагогике, особенно при работе с детьми, важно помнить о непосредственной связи чувства ритма с индивидуальными психическими и физическими особенностями ребенка. Любое ритмическое переживание является откликом на звучащую музыку и представляет собой определенный физиологический процесс.

Музыкальный ритм, как и любой другой раздражитель, воздействует на головной мозг и вызывает определенные мышечные движения. При этом длительность звука также ощущается физически, через сокращение мышц. «Музыка проникает в человека через ритм, точно так же как она проникает в

него посредством интонирования: человек бессознательно подпевает слышимой музыке, и тем самым присваивает ее через колебание голосовых связок; точно так же совместно с музыкой человек двигается и присваивает ее через моторику всего тела».

Моторная природа чувства ритма выделяется в трудах академика Б. М. Теплова. Он утверждает, что восприятие ритма всегда слухо -двигательный процесс, переживание ритма активно, чувство ритма имеет телесно-моторную природу, оно глубоко бессознательно и рефлексивно, а попытки подавить моторные реакции приводят к таким же реакциям в других органах или влекут за собой прекращение ритмического переживания.

Исходя из особенностей телесно-моторного компонента чувства ритма, можно сформулировать конкретные задачи ритмического воспитания:

1. Чувство ритма может развиваться только при наличии внешнего воздействия на организм человека - звучащей музыки. Первая задача педагога - создать условия для музыкального развития ребенка, а именно звуковую среду, способствующую этому развитию.

2. Музыкальное переживание всегда активно, оно вызывает рефлексивные движения в теле человека. Вторая задача педагога - на основе этих рефлексивных движений научить ребенка владеть своим телом и двигаться сообразно музыке с применением различных мышечных движений.

3. Мозговая и мышечная деятельность взаимосвязаны, но не всегда совпадают. Желание двигаться под музыку и умение точно выполнять задуманные движения, не тождественны, в некоторых случаях полное совпадение желания и возможности музыкальных движений происходит только после длительной целенаправленной педагогической работы. Третья задача педагога - развивать и мозговую и мышечную деятельность равномерно, систематически, осознавая их взаимодействие и не допуская перевеса одной из них.

4. Понимание длительности звука и музыкальных акцентов связано с их мышечным ощущением. Четвертая задача педагога - только через активное

проживание ритма приводит детей к осознанию ритмических компонентов.

5. Ощущение метра упорядочивает поступающую в мозг информацию и только на основе метрической пульсации возможно осознание ритмических длительностей. Пятая задача педагога - воспитывать музыкально-ритмические чувства только на основе ощущения метра. Музыкальный метр необходимо прочувствовать, изобразить движениями, ощутить всем телом.

6. Чувство ритма напрямую связано с физическим здоровьем детей. Шестая задача педагога - создавать условия для полноценного развития детей, всегда строить учебный процесс сообразно возрастным особенностям учеников. В тех случаях, когда ребенок сильно отличается от ровесников и не справляется с ритмическими заданиями, важно вовремя обратить на это внимание родителей и вместе с ними выявить точную причину, возможно связанную со здоровьем ребенка.

В связи с определенными экологическими проблемами нашего времени, из-за излишней информатизации окружающей среды и вследствие пробелов в семейном воспитании детей нарушение музыкально-ритмического чувства часто напрямую сигнализирует о неблагополучном состоянии здоровья ребенка.

### **1.3 Отражение эмоционального содержания музыкального произведения и экспрессивных состояний человека.**

Как известно, функции музыкального ритма не исчерпываются моментами, связанными с измерением и организацией длительностей во времени; функции эти неизмеримо более существенны. Будучи одним из «первоэлементов» музыки, выразительным средством, ритм почти всегда отражает эмоциональное содержание музыки, ее образно-поэтическую сущность. Это первая особенность ритма. Теснейшим образом связан ритм в музыке с передачей различных экспрессивных состояний человека, с воплощением в ней сложных проявлений его внутренней жизнедеятельности.

Нужно отметить, что аналогичные эмоционально-выразительные



потенции ритма обнаруживаются и в других искусствах. Так, указывая на прямую связь ритма с чувством, К. С. Станиславский утверждал в своих наставлениях молодым актерам: «У каждой человеческой страсти, состояния, переживания свой темпо-ритм».

Важнейший элемент — наряду с мелодией и гармонией — в создании определенного эмоционального настроения музыки, ее содержания, ритм непосредственно выходит на передний план там, где дело касается динамики, меры напряжения эмоций, где речь идет о категориях активности — пассивности, энергичной устремленности — расслабленности и т. д.

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

Констатация творческой природы музыкально-исполнительского ритма вплотную подводит к основному и главному в рассматриваемой проблеме.

**Экспрессивно-поэтическая «расшифровка» ритма при воспроизведении музыкальной пьесы, его «переживание» играющим и создают наилучшую среду для воспитания музыкально-ритмического чувства, его дальнейшей кристаллизации.**

Именно с этой точки зрения формы исполнительской деятельности учащегося могут рассматриваться как единственные в своем роде для развития данной способности. Б. М. Теплов, резюмируя проводившиеся до него исследования структуры чувства времени у людей, занимающихся музыкой, пришел к заключению, что «средством, позволяющим музыканту-исполнителю давать совершенно исключительную точность в установлении временных соотношений... является сама музыка. **«...Вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться».**

Я думаю, что раскрытие эмоциональной, образно – поэтической сущности музыкального ритма должно стать основой, на которой строит свою работу по ритмическому воспитанию учащегося квалифицированный педагог –

музыкант. Касаясь в ходе анализа произведения наиболее сокровенных, «интимных» сторон художественной ритмо - выразительности, проникая с учеником во все ее «тайники», преподаватель и получает возможность осуществлять в этом процессе всестороннюю и тонкую шлифовку различных граней музыкально-ритмической способности своего подопечного.

Как правило, обучение игре на баяне или аккордеоне не ограничивается, да и не может быть ограничено рамками работы только над метроритмом. Живые музыкально-исполнительские действия практически увязывают в нерасторжимом единстве ритм со звуком, тембро - динамикой и иными «собственными» и «несобственными» средствами играющего (Э. Ганслику, австрийскому музыковеду XIX века, принадлежит изречение: «В музыке не бывает отдельного ритма, как такового, а есть мелодия и гармония, проявляющиеся ритмически.»

## **II. Основные направления и методика развития и формирования ритмической организации у учащихся**

### **II. 1. Необходимость воспитания чувства ритма на подготовительном и начальном этапе обучения.**

В ряду средств музыкальной выразительности ритм является одним из основополагающих в силу того, что музыка - звуковой процесс, разворачивающийся во времени. И если понимать ритм в широком смысле слова как организацию этого процесса, то нельзя ограничиться разбором, лишь соотношения звуков музыкального построения по длительности, что мы делаем на начальном этапе обучения.

В дальнейшем непременно возникает необходимость рассмотрения и других факторов организации этого временного процесса - метрической упорядоченности ритмических группировок, темпа произведения, а также отдельных его частей и разделов, логики темповых отклонений, вызванных определёнными художественными задачами.

Работа над ритмом - важный аспект деятельности музыканта-исполнителя на любом этапе становления его мастерства. Чувство музыкального ритма развиваемо. Иной вопрос, в какой степени оно может быть произвольно воспитуемым, каковы в данном случае пределы эффективности, практической действенности соответствующего педагогического вмешательства. И если исходить из того, что «стороннее» воздействие, т. е. вмешательство педагога, в принципе может оказаться достаточно эффективным, каковы его наиболее целесообразные виды, формы, направления?

Я считаю, что музыкально-ритмическое чувство, являясь формирующейся способностью, в целом подпадает под соответствующее педагогическое воздействие, поддается ему, достаточно явственно «отзывается» на него.

Причем собственное исполнение музыки в учебной деятельности, прежде всего исполнение музыки на баяне, аккордеоне, особо благоприятствует музыкально- ритмическому воспитанию, создает те оптимальные условия, в которых воспитание такого рода протекает или, во всяком случае, может протекать наиболее плодотворно и успешно.

Ребенок, начиная с первого года своей жизни, встречается с многочисленными формами ритмических действий, и сам принимает участие в них. Он играет, прыгает, танцует, связывает игровые движения с декламацией стихов, пением песен. Во всем этом ребенок проявляет свои ритмические склонности и развивает ритмические способности. Играющий ребенок бессознательно использует основные ритмические величины (четверти, восьмые). Педагог музыки может хорошо использовать ритмичность детей и построить на этой основе уже сознательную музыкальную работу. Во время занятий по развитию у детей чувства ритма никоим образом нельзя создавать для них больших трудностей. Следует помнить, что было легко для ребенка в процессе игры, то и позднее на занятиях не будет для него трудным. Мы должны стремиться к тому, чтобы наши ученики выполняли ритмические задания охотно и образность восприятия ритма в играх сохранилась бы и при обучении.

Занятия надо начинать на основе того музыкального репертуара, который дети знают, с декламации и народных детских песен. Вначале мы закрепляем понятие об основных ритмических величинах: о четверти, восьмой, половине. Постепенно продвигаясь вперед, связываем ощущение этих длительностей с их названием и изображением, т.е. с нотами.

При ознакомлении детей с новым ритмическим материалом важно использовать наглядность, понятную ребенку. Объяснение должно быть простым, ясным, чтобы весь ребенок мог овладеть новыми знаниями.

Основы живого творческого восприятия музыкального ритма закладываются с первых шагов занятий ребёнком музыкой. Учитывая важность воспитания чувства музыкального ритма, некоторые зарубежные и отечественные педагоги-методисты доходили до полного отделения ритма от музыкальной ткани и на протяжении длительного времени занимались лишь техническим развитием чувства ритма. Такой подход неправилен. Музыкальный ритм не может существовать вне мелодии и других средств музыкальной выразительности. Только непосредственное объединение всех компонентов даёт правильное музыкальное развитие.

Б. М. Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей» отмечал, что все попытки добиться точности в установлении временных отношений в отрыве от музыки не приносили удовлетворительных результатов и только сама музыка является средством, позволяющим давать исключительную точность в установлении временных отношений, - «...вне музыки чувство музыкального ритма не может не пробудиться, ни развиваться». В советской педагогике в настоящее время произошли значительные сдвиги в организации начального обучения - это и дошкольное воспитание, связанное с занятиями по ритмике, слушанием музыки и новые формы восприятия ритмической структуры при помощи различной подтекстовки, когда понятные ребёнку слова могут быть связаны с ощущением ритма.

## II.2 Структурные элементы развития метро-ритмического чувства.

Опираясь на ряд авторитетных исследований в данной области, мне представляется возможным указать на три главных структурных элемента, образующих чувство ритма и связанных с такими категориями, как

- 1) соотношение длительностей во времени,
- 2) акцент,
- 3) темп,

В занятиях по специальности эту работу по развитию метро - ритмического чувства следует продолжить и углубить.

Основная цель начального периода обучения детей в музыкальной школе по воспитанию метро - ритма - научить детей определять на слух метрическую пульсацию. Уже первым шагам начинающего баяниста, аккордеониста в обучении сопутствует выработка ряда игровых приемов и навыков, которые, непосредственно соотносясь с процессом развития чувства ритма, выступают в качестве его конкретной, осязаемой «подпорки». Важнейшим из этих навыков - навыком номер один - должен быть назван тот, что связан с восприятием и воспроизведением равномерной последовательности одинаковых длительностей.

Образование и упрочение этого навыка, фундаментального в начальном ритмическом воспитании вообще, происходит в классе баяна, аккордеона на материале уже тех элементарных экзерсисов и простейших номеров азбуки, с которых открывает свой путь в обучении любой начинающий баянист, аккордеонист. По существу, ни один из видов игровой деятельности — от ритмически организованного сопоставления двух смежных звуков и далее — не сможет здесь иметь места, если играющий окажется неспособным внутренне ощутить и воссоздать равномерность чередования одинаковых временных долей. Потому - то это свойство — предмет особой заботы квалифицированной

педагогике, в нужных случаях культивирующей его в своей практике.

«Неуклонно выдерживать метрическую точность при игре различных упражнений»— требует эта педагогика от начинающего ученика, соглашаясь при необходимости на то, чтобы сделать, говоря словами Г. П. Прокофьева, чувство мерности пульсации «доминантным» в работе. «...Играть в ритмическом отношении точно», не допуская в этой области «никаких послаблений», поскольку любые «упражнения вне ритма следует признать нецелесообразными» писала Н. А. Любомудрова.

**Усвоение учащимися указанных элементов связано с процессом слушания музыки.**

Как и вообще вся работа над воспитанием метро-ритмического чувства, оно не мыслится в отрыве от мелодической линии. Существует много различных практических приёмов развития у детей способности ощущать равномерность метрических долей и сильного времени. Специальными исследованиями доказано, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями (проявляющимися в виде различных мускульных иннерваций, типа подсознательного, как говорят, «машинального» отбивания ритма ногой, лёгких «аккомпанирующих» движений пальцев, гортани, корпуса и т.д.). Иными словами, музыкально-ритмическое переживание человека так или иначе опосредуется его мышечным чувством. Эта позиция полностью разделялась и таким авторитетным теоретиком и практиком в вопросах ритма, как Ж. Далькроз: «Без телесных ощущений ритма... не может быть воспринят ритм музыкальный. В образовании и развитии чувства ритма участвует все наше тело».

Возможности для развития чувства метро-ритма имеются во многих видах работы (сольфеджирование, слуховой анализ, ритмические упражнения). При подборе первоначальных ритмических упражнений следует опираться на то, что восприятие ритма, особенно у детей, связано с двигательной реакцией (ходьба, бег под музыку, хлопки. Именно с этими движениями ассоциируются первоначальные представления детей о длительностях (четверть - шаг, восьмые

- бег). Можно рекомендовать целый ряд ритмических упражнений простукивание ритмического рисунка знакомой песни, мелодии, повторение ритмического рисунка, исполненного педагогом, простукивание ритмического рисунка по нотной записи.

Все упражнения предлагаются в различных размерах и темпах каждый педагог сам составляет варианты различных упражнений. Но, необходимо помнить, что каждая новая ритмическая фигура, оборот должны быть прежде всего восприняты эмоционально, затем практически проработаны, и лишь затем дано их теоретическое обоснование.

Заниматься чрезмерно «выстукиванием», «прохлопыванием» ритма вряд ли целесообразно, так как этот приём приводит к разрыву в сознании ученика понятий высоты и длительности звука. В то же время необходимо дать ему представление, что музыкальный звук, сохраняя одну высоту, может быть различным по длительности. Поэтому ритмические упражнения надо играть на инструменте, на любой его клавише. Конечно, приступая к ним, не следует стремиться объяснять название длительностей, их арифметическое содержание. Ученик получил представление о разнице звуков по высоте, даём ему ощутить и самому воспроизвести на инструменте различные по длительности звуки.

Сначала это - повторение упражнения по слуху вслед за педагогом. Воспринимать слухом различные длительности и воспроизводить их в рамках какой - либо метрической организации. При составлении таких первоначальных упражнений педагог руководствуется следующим:

- ритмические упражнения должны включать в себя не более двух видов длительностей (например, половинные и четверти, четверти и восьмые);
- сначала строить упражнения в двух-, затем в четырёх-, и лишь потом после этого в трёхдольном метре;
- построение должно иметь четкую структуру: двутакт, четырёх-, восьми-, трёх-, шеститакт и т.д;
- первые упражнения лучше начинать с сильной доли и лишь



последующие - с затакта, но заканчивать их следует пока на сильной доле.

Интересен также метод словесной подтекстовки. Он особенно результативен с детьми младшего возраста. Для этого удобно использовать хорошо известные стихи и песенки в переложении Ольги Шплатовой: Например: «Котик», «Василёк», «Пешеход», «Лошадка», «Паровоз», «частушка».

Часто мы, педагоги, делаем заметный уклон в сторону метра. Но измерение длительностей при помощи счёта не есть универсальное средство ритмического воспитания. Надо учитывать, что счёт у детей бывает неровным, особенно если встречаются технические трудности. Такой подход лишает ребёнка возможности ощущать живой ритм музыки.

Арифметический счёт может принести пользу как средство расшифровки нотной записи, но не служить опорой при исполнении. Не стоит заставлять считать вслух, если ученик и без того свободно воспроизводит ритмическое движение. Для учеников со слабым чувством ритма применение счёта при игре, может иметь губительные последствия для всего дальнейшего ритмического развития. На начальном этапе обучения, прививая учащимся элементарные и примитивные навыки, мы не должны забывать о развитии творческого восприятия ритма. Задачи, ставящиеся перед начинающими, должны быть просты и доступны, но задачи музыкальные.

#### б) Акцент

Нашей второй задачей (после выработки ощущения одинаковых длительностей) будет развитие ощущение чередующихся пластических у д а р е н и й — указывал на важность данной стороны ритмического воспитания Э. Жак-Далькроз. Сказанное выше о акценте позволяет сделать вывод, что умения и навыки, возникающие в процессе обучения игре на баяне, аккордеоне, обусловленные ею, в самой значительной степени помогают решению задачи, сформулированной Э. Жак-Далькрозом, заостряют «чувство акцента» в конкретной музыкальной деятельности.

Здесь мне хотелось бы подчеркнуть, что исполнение любой музыки,



написанной для рояля, и даже разного рода технических упражнений сопровождается, как правило, более или менее явственной, «веской» акцентировкой при игре. С акцентом как обязательным атрибутом «исполнительской речи» учащийся-пианист практически сталкивается на первых же уроках. Иными словами, игра, проникнутая в большинстве

случаев разнохарактерной и достаточно рельефной акцентировкой, оказывает постоянное и интенсивное воздействие на адекватную сторону музыкально- ритмического комплекса.

### В) Темп

Темпо-ритм, трактуемый как понятие обобщенное, соотносящееся со всеми сторонами музыкального движения, выдвигает перед исполнителем задачи первостепенной художественной важности и сложности. Здесь, по словам Моцарта, «самое нужное, самое трудное и самое главное в музыке...». Этим определяется место и значение работы над темпо-ритмом в комплексном музыкально - ритмическом воспитании.

Привнося в музыку тот или иной эмоциональный колорит, сообщая ей ту или иную экспрессию, темпо-ритм имеет самое непосредственное отношение к исполнительской лепке звукового образа. Найден верный темпо-ритм — и произведение оживает под пальцами интерпретатора; нет — и поэтическая идея может оказаться деформированной, а то и полностью искаженной. «Известно—писал В. Стасов,— что в музыкальном исполнении от изменения движения совершенно изменяется смысл и физиономия сочинения до такой степени, что самую знакомую вещь услышишь точно что-то чужое, незнакомое».

Итак, восприятие и воспроизведение темпа, акцента и временных соотношений длительностей объединяются, спаянные диалектикеким единством, в первичную музыкально-ритмическую способность.

### **П.3 Техническое развитие моторно-двигательного аппарата.**

Главное, когда опорой чувства музыкального ритма становится двигательно-моторный аппарат музыканта-исполнителя с его предельно дифференцированными, «ювелирными» пальцевыми операциями; опора такого рода вызывает к жизни значительно более утонченные, рафинированные ритмические проявления. Характерно, что даже Э. Жак- Далькроз, неизменно отстаивавший идею универсального значения «крупной» моторики в ритмическом воспитании, говорил о «влиянии ритмических впечатлений, вызываемых движениями пальцев, на нервные центры...».

Здесь мне кажется необходимым подчеркнуть следующее: только хорошо «налаженная», достаточно надежная и прочная музыкально-исполнительская моторика (как принято говорить, техника игры на инструменте) может служить надлежащей опорой для развития чувства ритма. Напротив, неумелые физические действия при игре способны подчас деформировать, расстроить музыкально- ритмическое переживание, расшатать весь темпо - ритмический фундамент, на котором стоит учащийся-музыкант. Должна заметить, что неоднократно в своей многолетней педагогической практике я сталкивалась с учениками, неритмичность исполнения у которых напрямую зависела от неумения нужным образом скоординировать движения частей рук. Среди возможных двигательно- моторных опор при воспитании и развитии чувства музыкального ритма исполнительская моторика в принципе является единственной в своем роде — наиболее чуткой, отзывчивой, тонкой, короче, во всех отношениях наилучшей. В музыке метр и ритм безусловно связаны между собой, но никогда не бывают тождественны. Ведь одна пьеса не похожа на другую, даже написанную в том же размере, она имеет свою ритмическую структуру.

Работая с детьми 2-3 года обучения в классе баяна, аккордеона мы часто встречаемся с такой проблемой, нарушающей ритмическую стройность исполнения - отсутствие скоординированности движений правой и левой рук.

Если движение шестнадцатыми в правой руке не совпадает с ритмическим каркасом в левой, то эти шестнадцатые теряют основу, как бы повисают в воздухе, что и создаёт предпосылку для неровной игры.

Для достижения координации полезной в работе над такого рода материалом будет игра в сдержанном темпе с акцентированием мехом опорных точек - сначала каждого небольшого построения. А затем всё больших. Эти акценты мехом должны непременно точно совпадать с фиксацией опорных точек пальцами правой и левой рук при обязательном слуховом контроле.

Только при постоянном слуховом контроле любая работа за инструментом может стать результативной, причём внимание должно быть направлено на реальное слышание всего исполняемого. К работе над координацией движений нужно прибегать уже после того, как сложилось определённое представление о пьесе; ученик должен знать, какое звучание требуется в данном случае - лёгкое, полётное или напористое. Не следует злоупотреблять игрой с акцентами. Нужно проигрывать пьесу в соответствующем темпе и характере, без дополнительных акцентов и внимательно слушать, где координация рук нарушается. Как, правило, это случается там, где есть определённые технические трудности, где выбрана неудачная аппликатура или часто встречаются «слабые» пальцы. В этих местах, подкорректировав аппликатуру, следует продолжать работу, акцентируя опорные точки; во всех же других необходимость в этом отпадает.

Большое значение для естественности ритмической пульсации имеет правильно взятый первоначальный темп. Основным отправным моментом, безусловно, должен быть авторский текст - обозначения темпов. Отклонения от них, действительно трудно оправдать исполнение Allegro при авторском указании Andante - и наоборот. Но в самом движении Allegro или Andante может быть очень много градаций, умелое пользование ими и создаёт многообразие в исполнительстве.

С ощущения этих градаций исполнительство, по сути, и начинается. Даже в пьесах, предполагающих определённую скорость движения (марши, танцы и

т. и.), особенность каждого конкретного сочинения будет подсказывать соответствующий ему темп. Часто у учащихся при исполнении произведения темп отдельных частей отклоняется от первоначального.

В основном это 2 причины:

1 Появление более долгих длительностей.

Это влечёт за собой замедление темпа.

2 Появление более мелких длительностей.

Это вызывает произвольное ускорение темпа.

Встречающиеся технические трудности часто влекут за собой отклонение от темпа. На это надо непременно обращать внимание ученика. Недопустимо допускать ритмические вольности. Но, поскольку все музыкально-выразительные средства взаимосвязаны и в комплексе решают определённую музыкальную задачу, то и развитие ритмического чувства возможно лишь в неразрывной связи с другими компонентами музыкальной ткани.

#### **II.4 Практические упражнения на начальном этапе обучения.**

- Первое познание ритма, на уроках специальности я предлагаю ребёнку прислушаться к своему пульсу, затем объясняю о сердцебиении и мы воспроизводим стук сердца (хорошим примером являются часы, но они имеют механическую природу) Правой рукой стучим об правое колено, обязательно с закрытыми глазами. Основное условие для правильного выполнения этого упражнения- создать тишину, достигая чувствительности. Это сердцебиение человека в спокойном состоянии.

- Второе упражнение изобразить сердцебиение идущего человека.
- Третье упражнение и рассказ о сердцебиении бегущего человека.
- Третье упражнение рассказ и показ о сердцебиении человека находящегося в страхе.

Цель: научить ребёнка чувствовать и сопереживать разным эмоциональным состояниям. Открывать слуховой контроль на доступных и понятных примерах.

- Четвёртое упражнение объясняю размер, его разновидности  $4\backslash4$ ,  $3\backslash4$ ,  $2\backslash4$ . Воспроизведение ровных четвертей под музыку, хлопаем в ладоши при размере  $4/4$  и  $3/4$  потом  $2/4$ . Музыкальное сопровождение марш, вальс, полька.

Задача: научить учащегося слышать и выделять сильную и слабую долю.

- Пятое упражнение, под музыку, размер  $4/4$  стучим только первую долю, затем 4 долю, 2и 3 доли. Важно медленно играть и ученик считает вслух доли и в нужную ударяет, без суеты и переживаний.

- Шестое упражнение, все предыдущее музыкальные оформления, у меня это в основном песни, я предлагаю просто петь с выделением 1 доли. Задача: почувствовать ритм песни внутри себя, её содержание и характер, соединив с душевным переживанием.

- Седьмое упражнение - четверти шагаем под музыку- марша. Восьмые бежим.

- Восьмое упражнение - меняя темп музыки, учу слышать ускорение и замедление.

- Девятое упражнение- предлагаю самому ученику играть левой рукой: бас + 3 аккорда = марш, бас + 2 аккорда = вальс, бас, аккорд + бас, аккорд = полька. Играем с выделением 1 доли, со счетом вслух, в спокойном темпе, для осознания и понимания.

- Десятое упражнение – на слух определяем размер предлагаемой пьески.

- Одиннадцатое упражнение - ходим на урок хореографии, вольными слушателями. После проводим беседу о ритмах в движении. Акценты и художественный образ танцора.

- Двенадцатое упражнение - читаем стихи, рассуждаем об ударениях - акцентах, ритме в стихах.

## Заключение

Педагогика всегда поиск и творчество. Да, работа с детьми, в какой-то степени импровизация, но это не отменяет и продумывание каждого урока. Учить детей играть на баяне, аккордеоне - все равно, что учить малыша ходить. Детским пальцам нужно дать время, чтобы они научились играть, а вначале им требуется всего лишь помощь. На процесс обучения влияют многие факторы: тяжелый характер ребенка, избалованность, плохое воспитание, излишняя активность. Но правильный подход к каждому ребенку и тесный контакт с родителями помогают справиться даже с самыми большими трудностями. Любая методика является результатом длительной работы каждого педагога. Много в педагогических приемах почти непередаваемо, многое держится на интуиции. Но каждый педагог может на основании собственного выбора сочетать те или иные методы в самых различных комбинациях.

Периоду первоначального воспитания чувства ритма, о котором в основном я говорила до сих пор, принадлежит весьма существенная роль. Именно в этот период определяются дальнейшие перспективы обучения музыке, оказывается подчас решающее влияние на всю «ритмическое будущее» ученика. Не освоив азов ритмической грамоты, не овладев необходимыми при этом умениями и навыками, учащийся-музыкант, не сможет в дальнейшем двигаться по восходящей линии. Я, как педагог-практик, с более 37 летним стажем, самым серьезным образом оцениваю начальную фазу ритмического воспитания. Вместе с тем, со всей определенностью хочу подчеркнуть, что основной этап развития чувства музыкального ритма начинается с той поры, когда на авансцену в учебной деятельности выступают факторы, связанные с выразительно-смысловой сущностью музыки и ее ритмического компонента в частности.

Музыкальный ритм в прямом и всеобъемлющем смысле этого понятия учащийся начинает осязать лишь тогда, когда соприкасается с эмоционально-содержательным музыкальным материалом.

«Вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться»

Список литературы.

1. Паньков О. О работе баяниста над ритмом. Москва, 1996
2. Алексеев И. Методика преподавания игры на баяне. Москва, 1960
3. Асафьев.Б.Музыкальная форма как процесс. Ленинград, 1971
4. Жак-Далькроз Э. Ритм и его воспитательное значение для жизни и искусства. 1912
5. Коган Г. Избранные статьи. Москва. 1972
6. Мострас К.Ритмическая дисциплина скрипача. Москва 1961