**Статья «Выработка навыков, установок и привычек, необходимых в самостоятельной работе учащихся ДМШ и ДШИ»**

**Веселова Любовь Семеновна**

**Государственное автономное учреждение дополнительного образования**

**Свердловской области «Детская школа искусств города Серова»**

**(ГАУ ДО СО «ДШИ г. Серова»)**

**преподаватель**

Для многих учащихся детских музыкальных школ характерно отсутствие упорядоченных навыков самостоятельной работы. Какие же привычки, умения, подходы должны быть усвоены учеником для того, чтобы его домашняя работа была достаточно продуктивной?

Роль педагога в деле воспитания навыков самостоятельной работы велика. Он не может ограничиваться лишь словесными объяснениями того, «как надо дома учить». Педагог должен значительную часть работы и на самом уроке строить так, чтобы ход, последовательность этой работы были образцом того, что ученик должен затем делать дома. Более того: нужно часто просить ученика работать на уроке так, как если бы он был один. В этом случае педагог лишь время от времени вмешивается в работу учащегося, чтобы направить ее в нужное русло.

Рассмотрим те общие установки и привычки, которые одинаково необходимы при любом способе, при любой внешней форме, а также при любом содержании работы.

Основным первоочередным навыком, который должен быть воспитан у учащегося, является навык «предварительного обдумывания»: привычка представлять в уме каждую задачу до ее выполнения; привычка не начинать игру, прежде чем мысленно не будет охвачено все, что необходимо в данный момент сделать; и пока не появится уверенность, что все (или почти все) удастся сделать.

Отсутствие данного навыка обычно является основным недостатком в самостоятельной работе ученика. Этот недостаток нередко сказывается и манере работы учащегося на уроке: он сразу, не подумавши, начинает играть музыкальное произведение, ошибается на его первых тактах, торопливо начинает играть с начала, опять ошибается и путается.

Педагог должен знать, что продуктивность работы на уроке существенно повышается, если часть времени уделяется мысленной работе ученика, предварительному обдумыванию текущих задач (сюда входит и припоминание всех сделанных педагогом указаний). Очевидно, что учащийся, не приученный к обдумыванию игры на уроке, никогда не будет иметь этой привычки и в домашней работе.

Во время обдумывания задач педагогу необходимо требовать от ученика, чтобы его руки не находились на клавиатуре. Учащиеся всегда стремятся нащупывать клавиши во время обдумывания, но это чаще всего не помогает им, а вредит: случайное положение пальца над той или иной клавишей нередко мешает точному прочтению либо высотности либо аппликатуры.

Труднее приучить ученика к «промежуточному обдумыванию», к тому, чтобы он, повторяя несколько раз тот или иной отрезок, в промежутках соображал, что у него не вышло и что надо лучше сделать. Ученику всегда хочется без перерыва перейти от конца разучивания отрывка снова к его началу. Поэтому нужно добиваться, чтобы он в промежутках между повторениями хотя бы на секунду снимал руки с клавиатуры и клал их на колени; эти мгновения заполняются повторным мысленным охватом задачи; чем длиннее повторяемый отрезок, тем более продолжительным должно быть промежуточное обдумывание.

Еще труднее воспитывать навык «заключительного обдумывания», т.е. умение по окончании работы над пьесой припомнить, какие неточности еще не удалось прочно устранить, какие вообще задачи еще не выполнены. Поэтому нужно достаточно часто останавливаться на том, чтобы ученик, проиграв пьесу (или ее часть), умел рассказать, следя по нотному тексту, где и что у него вышло недостаточно хорошо.

При этом приходиться мириться с тем, что ученик вначале указывает лишь часть своих недостатков, притом – не самые главные. В дальнейшем его «самокритика» обычно становится полнее.

Для того, чтобы ученик и в домашней работе практиковал последующее обдумывание, полезно узнать в начале урока от него «устный самоотчет» о проделанной дома работе, о том, что у него в данной пьесе стало хорошо получаться и что еще не получается.

Рассмотренные три навыка «предварительного», «промежуточного» и «заключительного» – качественно различны: первый требует мобилизации памяти (припоминания того, что было в предыдущий день работы или на уроке); второй - особой активности восприятия во время игры; третий требует привычки заботиться о следующем дне работы. Вообще же воспитание навыка обдумывания игры играет решающую роль в развитии как художественного, так и технического воображения ученика.

Очень важно уметь реализовать намеченные в уме задачи при первом же проигрывании, по возможности – без неудачных проб. Значительное число этих проб, характерное для многих учеников. С одной стороны – это прямое следствие нечеткости замысла, с другой стороны – неумение взять посильный темп, а с третьей – следствие недостаточной «управляемости игры», т.е. недостаточное умение подчиняться волевым приказам. Поэтому и воздействие педагога должно идти по всем трем линиям («нужно тщательно обдумывать, прежде чем начинать играть», «нужно брать более осторожный темп», «нужно суметь заставить руки двигаться правильно»).

В тех случаях, когда ученик несколько раз подряд повторяет часть пьесы или фраз, очень важно уметь непрерывно повышать качество игры. Воспитание этого навыка является довольно сложной задачей. Ученики часто довольствуются тем приблизительным выполнением, которого им удается достигнуть если не с первого, то со второго, третьего раза, – и дальше продолжают просто «долбить» отрывок, стремясь лишь к тому, чтобы он выходил «сам собой».

Встречаются нередко и такие, которые удовлетворительно реализуют задачу при первом, втором проигрывании, а дальше снижают качество игры. В обоих случаях в конечном итоге закрепляется посредственное исполнение.

Умение повышать или удерживать на высоком уровне качество игры при многократном повторении требует настойчивого воспитания.

Кроме умелого воздействия на волю ученика, а также умения возбуждать своего рода «спортивный интерес» («Сумей сыграть десять раз подряд без единой зацепки»), здесь, с другой стороны, необходимо:

а) очень умело назначать число повторений;

б) установить, как принцип, что ученик должен прекращать повторения, если после нескольких неудачных проигрываний наступает трудно преодолимое ухудшение игры.

Всякий раз, когда нет уверенности в быстрой реализации технической задачи, должно иметь место ее предварительное упрощение. Количество неудачных проб должно быть минимальным: их накопление «засоряет» память, а также укрепляет представление о наличии трудности, которое нередко остается и после того, как трудность фактически преодолена, что создает предпосылку для возможного срыва при ответственном исполнении. Поэтому неудачные пробы в работе может позволить себе лишь достаточно зрелый пианист.

Требование предварительного упрощения не содержит в себе, на первый взгляд, никакой сложности. В действительности это, совсем не так: если в игре уже образовался «неуправляемый» автоматизм, то самый простой способ упрощения трудности – снижение темпа, связанное с ослаблением автоматизма – требует уже большего усилия памяти и воображения. Дети часто говорят: «Позвольте мне сыграть быстро, у меня лучше выйдет». Это означает, что в более быстром темпе ученик умеет кое-как «проскочить» трудные места, а в замедленном темпе приходится думать о всех подробностях рисунка. Ученики не любят также укорачивания прорабатываемых участков, необходимого для лучшего охвата имеющихся на данном участке технических задач. Они часто говорят: «У меня подряд лучше выходит». Объясняется это тем, что на коротком участке в меньшей степени действует игровой автоматизм и требуется более напряженная работа воображения и памяти. Требование сыграть партию одной руки также устраняет из процесса игры ряд автоматизированных связей и тоже может вначале требовать большего усилия со стороны воображения и памяти.

Умение облегчить техническую задачу требует умения постепенно, а не сразу возвращаться к первоначальному ее виду: не сразу брать вновь нормальный темп, а постепенно его увеличивать, не сразу опять проигрывать длинный кусок, а постепенно его удлинять. При этом необходимо повторно возвращаться к упрощенному виду задачи.

И в дальнейшей работе, когда техническая трудность как будто прочно преодолена, необходимо периодически к ней возвращаться с целью повторной проверки и закрепления (это относится и к двигательным трудностям, и к трудно запоминаемым участкам).

Те объективные причины, лежащие в особенностях звуковой ткани, которые в начале работы создали на том или ином участке явную трудность, продолжают скрыто действовать и дальше, и незаметно могут привести к расшатыванию достигнутого качества, если не проводится повторная проверка и укрепление этих участков. Это скрытое расшатывание в течение некоторого времени маскируется игровым автоматизмом, но очень часто становится явным, когда игровой автоматизм неизбежно в той или иной мере ослабевает.

Данный факт далеко не всегда понимается не только учениками, но и самими педагогами, которые удивляются тому, почему вдруг на концерте не получились те места, которые были «так хорошо выучены». Поэтому периодическое возвращение к узловым техническим задачам в каждом произведении должно являться совершенно твердым принципом работы учащегося.

Ученик должен быть приучен к тому, что нужно всегда играть «красивым звуком». Стремление играть красивым звуком включает в себя точное планирование градаций силы звука, вслушивание в звучание, координированность игровых движений.

Дополнением к этому является требование всегда играть «осмысленно» - так, чтобы звуки всегда что-то выражали, а не просто следовали один за другим. Оба эти навыка воспитываются тем, что педагог вообще не допускает в своем присутствии грубого или бледного звучания, а также бессмысленного переползания со звука на звук и грубого выколачивания. Опасность последнего велика в тех случаях, когда ученику предлагается тренироваться в замедленном темпе с повышенной силой звука: нужно стараться поставить это дело так, чтобы замедленная громкая тренировка была похожа на содержательную декламационную игру, а не представляла собой механическое толкание клавиш. Если же медленная тренировка проходит относительно слабым звуком, то она должна представлять собой как бы «выпевание» всех голосов.

Важность требования всегда играть красивым звуком, декламируя или выпевая каждую ноту, а не просто толкая клавиши, едва ли нуждается в развернутом обосновании: чем больше в каждый момент работы включаются все стороны исполнительского процесса, тем больше шансов на то, что они включаются и в момент ответственного исполнения. Запоздалое же включение приподнятого эмоционального тонуса нередко разрушающим образом действует на моторику, если она не приучена постоянно функционировать в контакте с эмоциональной настройкой (хотя бы, вначале, условной).

Таким образом, основной целью, к которой стремится каждый педагог является воспитание учащегося хорошим музыкантом, а следовательно подготовить его к самостоятельной практической работе.

В заключение хотелось бы привести высказывание Г.Г. Нейгауза, который роль педагога характеризует следующим образом: «Считаю, что одна из главных задач педагога – сделать как можно скорее и основательнее так, чтобы быть ненужным ученику, устранить себя, вовремя сойти со сцены, т.е. привить ему ту самостоятельность мышления, методов работы, самопознания и умения добиваться цели, которые называются зрелостью. Порогом, за которым начинается МАСТЕРСТВО».

**Список литературы**

1.Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд.^-М.: Музыка, 1988.— 240 с.

2.Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М.: «Классика – ХХI», 2021.- 175 с.