Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

 города Новосибирска «Детская музыкальная школа №6»

 **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАНИИ И**

 **ОБУЧЕНИИ СКРИПАЧА**

Автор: преподаватель МБУДО ДМШ6

 Пахарукова

 Карина Викторовна

 Новосибирск 2021г.

СОДЕРЖАНИЕ**:**

Введение……………………………………………………………....3

Раздел 1. *Преемственность в воспитании и обучении скрипача*………………………………………………………………………...4

Раздел 2. *Организация домашних занятий* …………………………............15

1.1 Домашнее « рабочее место» учащегося…………………………..16

1.2 Состояние инструмента…………………………………………....16

1.3 Роль родителей в занятиях ученика……………………………....16

1.4 Распределение учебного материала во время занятий на инструменте…………………………………………………………………...17

Раздел 3. *Развитие навыков самостоятельной работы*…………..............18

Литература………...…………………………………………………………..21

ВВЕДЕНИЕ

В наше непростое, динамичное время заметно возрастает роль искусства, призванного формировать душу и внутренний мир человека, давать ему новые силы для преодоления жизненных сложностей и проблем. Но чтобы искусство могло развиваться, естественно интегрируясь в повседневную жизнь человека, и выполнять свою общественно- полезную ролю, необходимо совершенствовать систему подготовки музыкантов- профессионалов и образованных, грамотных слушателей музыки.

В настоящее время в России, несмотря на широко развитую сеть учреждений начального музыкального образования, мы видим тенденцию к снижению контингента детей, обучающихся музыке вообще и игре на скрипке в частности. Конечно, во многом это объясняется экономической ситуацией в стране, но не только.

Укрепление преемственности между различными этапами воспитания музыканта является, как известно, одной из насущных проблем совершенствования системы музыкального образования. На наш взгляд, сегодня — в свете значительно возрастающих требований к художественной культуре, к музыкальному искусству, призванному вносить гораздо более весомый вклад в духовный мир человека — оптимизация преемственных связей в процессе подготовки музыканта-профессионала и образованного, активного любителя музыки может, пожалуй, стать той нитью, которая способна связать воедино все другие задачи необходимой перестройки музыкально-педагогической работы. Не случайно к данной проблеме все чаще обращаются педагоги-практики и методисты на страницах монографий и научных статей, в газетных и журнальных публикациях.

Для струнно-смычковой ветви музыкального образования проблема укрепления $Место для уравнения.$и оптимизации преемственности в обучении — едва ли не самая острая: в силу известной специфики исполнительства и обучения игре на смычковых инструментах особенно губительны последствия ее слабости. Среди последних — большой отсев учащихся, особенно в первые годы учения, «хронические» недостатки двигательно-технического, музыкального и художественного порядка, явно замедленные темпы освоения учебного репертуара и многое другое.

В свете сказанного цель предлагаемой статьи — поставить и обосновать названную проблему, а также, исходя из критического анализа реалий учебного процесса в скрипичных классах школ, училищ, вузов, попытаться раскрыть сущность преемственности в обучении скрипача, показав сложный, структурно-системный характер этого явления.$Место для уравнения.$

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ**

 **СКРИПАЧА**

 (сущность, аспекты изучения, пути оптимизации)

Прежде чем непосредственно приступить к выполнению такой задачи, следует охарактеризовать явление преемственности применительно к музыкальному образованию в целом.

С целью уяснить сущность преемственности в музыкальном образовании обратимся прежде всего к ее общефилософской характеристике. Отметим, что в материалистической диалектике преемственность трактуется как одна из наиболее существенных черт закона отрицания отрицания- необходимого фактора поступательного развития в природе, обществе и мышлении человека. Диалектически понятое отрицание предполагает, что в ходе общего прогресса любого компонента человеческой культуры не только отходят в прошлое отжившие ее стороны, характеристики и пр., но и, напротив, непременно обеспечивается сохранение и дальнейшее развитие того прогрессивного, рационального, что было достигнуто на предыдущих ступенях.

 Действительно, поступательно-прогрессивное развитие художественного мастерства молодого музыканта в очень большой мере зависит от того, насколько глубоким, разносторонним и прочным оказывается тот фундамент, который был положен в основу его музыкального образования. Однако, забегая вперед, заметим, что признание этого общественного факта явно недостаточно с практической точки зрения — для реализации преемственности как *важнейшей дидактической установки* в музыкальном воспитании и обучении. Поэтому интерес вызывают предпринимаемые сейчас попытки конкретнее осмыслить природу данной закономерности. Так, Ю. А. Полянский, стремясь преодолеть типичные трудности обучения инструменталиста, выдвинул, ценное в этом плане положение: «...при формировании нового навыка необходимо точно определять возможность его становления на основе той системы навыков, которая уже усвоена учеником. В этом усматривается предваряющий фактор активного музыкально-исполнительского развития учащегося». Речь, по существу, идет о ретроспективно оцениваемых преемственных связях в системе формирования исполнительских навыков. Тем более необходимо детально изучить содержание, конкретизировать различные стороны преемственности в подготовке музыканта, выявить их перспективные функции, развивающий потенциал.

 В ходе такой работы нужно опираться и на общедидактическую трактовку преемственности. Здесь данное явление обычно характеризуется не только как установление «необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» (диахронический аспект преемственности, о принципиальном значении которого в музыкальном образовании сказано выше), но и как соблюдение строгой согласованности между одновременно изучаемыми разделами одного и того же предмета (синхронический аспект). Одним из ярких проявлений преемственного музыкального обучения в данном аспекте должно быть подлинное единство художественных и технических моментов воспитания мастерства исполнительских классах, когда обеспечивается проникновение элементов художественного порядка в технические эпизоды подготовки музыканта, а художественная сторона исполнения соответственно упорядочивается (организуется) путем освоения стилистически выверенных норм технического характера.

Кроме того, сообразно с требованиями дидактики, преемственность в обучении должна не только носить *внутрипредметный* характер, но и охватывать *межпредметные* отношения. В музыкальном образовании, помимо необходимой координации специальности с курсами сольфеджио, анализа музыкальных произведений и т. д., должен быть, например, обеспечен содержательный контакт между общественными науками и специальными предметами. Основанием для этого служат «объективные связи, в которых находятся различные стороны объекта, изучаемые в разных предметах».

 В подготовке исполнителей на смычковых инструментах, в частности скрипачей, преемственность имеет особое значение. Здесь отсутствие глубинных преемственных связей во всех названных аспектах чревато далеко идущими негативными последствиями, тормозящая роль которых в развитии исполнительской культуры инструменталиста очевидна. Причина этого коренится в специфике искусства игры на скрипке и других смычковых — непроизвольном расчленении целостного процесса мелодического интонирования между различными частями игрового аппарата, особенностях звукоизвлечения и восприятия звучания, двигательной координации, воспроизведения различных видов инструментальной фактуры и т. д. Все это *объективно* тормозит осуществление связей между элементами исполнительского процесса, препятствует их естественному становлению.

 Но есть и другая — *субъективная* — причина, ограничивающая преемственность в обучении скрипача. Мы имеем в виду несовершенство этом плане прикладной методики обучения: наличие в ней немалого числа таких традиционных положений и педагогических приемов, которые искусственно разъединяют целостные приспособительные процессы, препятствуя включению естественных координационных механизмов. К ним, например, относятся: метод «разобщенной» постановки рук и первоначальной игры рizzicato, принцип «разделения задач», реализуемый, в частности, через изолированный тренаж двигательных навыков левой и правой рук (упражнения Шрадика, Шевчика и пр.) сохранившийся с прошлого века приоритет технологических элементов исполнительства по отношению к художественным на начальных этапах занятий и многое другое. Сочетание же объективных трудностей и субъективных методических архаизмов создает почву, образно говоря, для «негативной преемственности», то есть длительной фиксации типичных профессиональных недостатков, являющихся прежде всего следствием содержательно неполноценного и нерационально организованного начального периода обучения. В борьбе с такого рода «преемственностью» в скрипичной педагогике на всех ее этапах укоренилась практика перевоспитания различных сторон и элементов исполнительства, далеко не всегда приводящая к удовлетворительным результатам (к этому вопросу мы еще вернемся).

Здесь же, забегая снова вперед, скажем лишь, что постановка трудной задачи *переформирования* эмпирически сложившейся у ученика нерациональной *системы* игры должна прежде всего опираться на ясное представление о *целостности* компонентов *культуры* мелодического интонирования, среди которых можно выделить ряд основополагающих. К их числу, на наш взгляд, принадлежат:

1) личностные качества скрипача, в особенности те, которые относятся к мотивационно-потребностной сфере;

2) многочисленные элементы общей музыкальной культуры, проявляющиеся, среди прочего, в непрестанном обогащении и актуализации фонда «интонационных впечатлений», формировании «интонационного словаря» (Б. Асафьев)%;

3) развитый скрипичный слух и исполнительский ритм, адекватная культура скрипично-игровых движений и богатая звуковая палитра;

4) наконец, владение разносторонними навыками мелодической нюансировки и фразировки, опирающееся на ассоциативные образно-художественные представления.

 Для того, чтобы не возникала надобность в коренном перевоспитании системы игры, закладываемый с самого начала и преемственно развиваемый в дальнейшем *комплексный фундамент* исполнительства должен, согласно нашей концепции, включать те же компоненты, представленные в форме адекватных, но *элементарных* действий и их составляющих операций. Иными словами, с точки зрения поставленной здесь задачи укрепления и оптимизации преемственности в обучении скрипача должно быть практически обеспечено формирование с самого начала такого комплекса компонентов будущей исполнительской культуры, который реализует целостное (модельное) представление о высшем уровне художественно-технического мастерства.

 Вместе с тем, исходя из объективных трудностей начального периода обучения, связанных со спецификой скрипичного исполнительства, при обсуждении проблемы преемственности, по нашему мнению, правомерно сосредоточить внимание на обеспечении с первых шагов целесообразного и комплексного развития трех крупных блоков охарактеризованной исполнительской культуры:

1) ритмического интонационного слуха, функционирующего на основе четких метроритмических и темпоритмических восприятий и представлений;

2) системы психофизиологически адекватных мышечно-двигательных действий, создающих звучание в поле заданного звуковым мышлением высотно-ритмического и тембро-динамического контуров мелодической речи;

3) координаций самого различного порядка и уровня, прежде всего, по перспективным линиям «образное представление - музыкальная интонация», «слух -моторика», «мышечное действие - инерция движения – расслабление» и т.д. и т. п.

 Данную триаду можно рассматривать как наиболее общую схему — теоретическую модель, задающую главный принцип целостного обеспечения и оптимизации преемственности в процессе воспитания скрипача. Практически же каждое педагогическое воздействие, методическое средство, рабочий прием должны быть выверены с точки зрения соответствия данной модели в целом (или ее составляющим блокам). Именно такая, преемственно организованная система обеспечения поступательного развития обозначенного (в основном, технического) фундамента игры на скрипке способна вступать в интегративные связи с мотивационно- потребностной сферой ученика, направленной не на техническую, а на образно-художественную сторону исполнительства.

 Специфика начального обучения игре на скрипке позволяет считать, что преемственность художественного и технического воспитания учащегося может осуществляться по-разному. Если охарактеризованный выше технический фундамент — своего рода материальную основу исполнительского процесса — необходимо целостно закладывать с самого начала, чтобы обеспечить преемственность в его дальнейшем развитии, то художественно-образной стороне воспитания скрипача свойственна большая поступательность, когда различные черты, умения, навыки художественного порядка прорастают в исполнительстве постепенно. Требование преемственности в обучении тут, следовательно, реализуется иначе. Поначалу это могут быть и отдельные эмоционально-образные ассоциации, и развернутые поэтические образы, и красочно- предметные целостные впечатления визуального ряда.

Основополагающим предметом преемственности во всех этих случаях является *эмоциональная реакция*, возникающая в результате охарактеризованных воздействии художественного порядка. Конечно, при соприкосновении с разнообразными эмоционально-художественными впечатлениями немалую роль играют интеллектуальные механизмы познавательных процессов. Однако именно эмоциональную реакцию нужно считать важнейшим фактором преемственности в воспитании скрипача.

Столь же перспективно организованным должно быть и постижение скрипачом *жанровых связей*, в целом -жанровой природы музыкального искусства. Идеи Д. Б. Кабалевского, воплощённые в новой «Программе по музыке» для общеобразовательных школ, могли бы, на наш взгляд, способствовать упорядочению хранящихся в памяти интонационных представлений. К примеру, понятия напевности, танцевальности, маршеобразности, логически связанные с исходными жанровыми категориями песни, танца и марша, могут служить для юных музыкантов своего рода первоначальной моделью преемственно развиваемой способности к музыкальным обобщениям.

 Со способностью к обобщениям тесно связан и другой важнейший аспект преемственности в воспитании скрипача *интонационно-речевой* выразительности произнесения мелодии. Проблема эта, несмотря на мелодическую природу инструмента, остается насущной, особенно для массовой музыкально-педагогической практики. Еще Л. Ауэр сетовал: «Скрипачи, очевидно, довольствуются тем, что играют ноты так, как они написаны, и по-видимому, вовсе не отдают себе отчета, что мелодия значит больше, чем просто длинный ряд последовательно извлекаемых звуков.

Работа над речевой выразительностью интонирования мелодии должна пронизывать *все стадии* воспитания скрипача, начиная с так называемого доинструментального периода, когда еще только создаются различные предпосылки для успешного осуществления начального периода занятий на инструменте. Среди них — выразительное чтение стихов, рефлексивная оценка собственного речевого интонирования ( осмысление звуковысотного контраста вопросительных и утвердительных интонаций), в дальнейшем —элементарный анализ высотноритмического строения исполняемых мелодических фраз и т. д. Разумеется, подобная работа в скрипичном классе должна быть подкреплена межпредметными связями с курсом музыкальной грамоты, а затем — сольфеджио, музыкальной литературы, анализа музыкальных произведений и т. д. В противном случае с самого начала могут закрепляться неадекватные стереотипы исполнительского мышления и поведения, опирающиеся преимущественно на двигательные представления, когда «в силу привычки музыканту легче определить отношения между нотой и соответствующим пальцем, чем между нотой и интонацией».

Напомним здесь, что многие великие скрипачи-педагоги стремились использовать естественную выразительность речевых интонаций в целях оптимизации музыкального интонирования. Так, история сохранила свидетельство о том, что Дж. Тартини подтекстовывал кантиленные эпизоды своих произведений отрывками из сонетов Петрарки. В том же духе действовал и Й. Иоахим. «Если речь идет о коротких мотивах, присущих многим народным песням и небольшим инструментальным пьесам,- писал он в «Скрипичной школе», изданной совместно с А. Мозером,— то о правильном их интонировании можно получить наилучшее представление, если приложить текст, стихотворный размер которого совпадает с музыкальным ритмом данного произведения» ". Это средство, которое Иоахим применял не только на ранних, но даже и на более поздних этапах обучения (так называемый «спиральный » метод оптимизации преемственности.-М. Б.), как замечает автор цитируемого источника, помогало конкретизировать музыкальное содержание и облегчало ученику понимание исполняемой музыки».

 Однако мы полагаем, что для овладения интонированием на скрипке в широком (то есть общемузыкальном) смысле данного понятия недостаточно ввести в систему обучения охарактеризованные прямые и косвенные методические средства. Нужно, кроме того, постоянно заботиться о формировании, сохранении и неустанном обогащении той многосторонней системы предпосылок, которую мы выше попытались обозначить понятием *культуры мелодического интонирования*. Это тем более необходимо потому, что на пути овладения речевой выразительностью музыкальных интонаций при игре на скрипке возникает ряд трудностей объективного порядка.

Выше уже шла речь о непроизвольном разделении целостного- интонационно-звукового процесса в смычковом исполнительстве. Уточним эту мысль применительно к обсуждаемой сейчас проблеме выразительного интонирования. Имеется в виду, что высотно- ритмические и темброво-динамические параметры мелодики воспроизводятся с помощью совершенно различных физических действий рук, а следовательно, при посредстве разных психофизиологических механизмов. Интегрировать их можно, думается, лишь путем опоры на связи высшего, установочного порядка.

Более того, немаловажное значение имеет, по-видимому, и следующее объективное противоречие. Высотно-ритмический контур мелодических интонаций, воспроизводится дискретно организованными действиями пальцев левой руки, управляемых правым *недоминантным* полушарием, которому свойственно преобладание эмоциональной реакции.

Материализация же звучания, воплощение громкостно-динамического и, в значительной мере, тембрового параметров мелодики, непосредственно связанных с ее эмоционально-образной характеристикой, осуществляется благодаря действиям правой руки со смычком, которые носят непрерывно-процессуальный характер и управляются левым полушарием. Функциональная же ориентированность последнего на управление в первую очередь абстрактно-логическими мыслительными операциями вносит, очевидно, заметный «диссонанс» в организацию целостного исполнительского поведения скрипача. Правда, психофизиология музыкальной деятельности еще не располагает достоверными данными о разнесенности по полушариям компонентов музыкального восприятия и мышления — на этот счет пока высказываются лишь различные гипотезы. Однако косвенные данные свидетельствуют о том, что это психофизиологическое явление вносит определенные (возможно, немалые) коррективы в исполнительское поведение музыканта, а следовательно, и в процесс его развития, что непременно должно быть учтено при разработке проблемы преемственности в воспитании скрипача.

 В качестве дидактического средства, предотвращающего возможное преобладание эмоционального или интеллектуального подхода, следует назвать укрепление двусторонних преемственных связей между этими сторонами педагогического процесса. Притом речь идет именно о взаимопроникновении элементов эмоционально-образного и интеллектуально-логического начал в развитие как музыкально-художественной, таки музыкально-технической сферы скрипичного исполнительства.

Мы не случайно попытались более подробно раскрыть преемственные связи, необходимые для обеспечения поступательности художественного развития скрипача. Ведь внешне они мало заметны, скрыты от непосредственного наблюдения. Такие связи более очевидны и детальнее прослежены в методике применительно к виртуозно-технической сфере скрипичного мастерства — поэтому коснёмся их короче.

 Едва ли не главное требование преемственности применительно к технической стороне воспитания скрипача — целесообразная организация исполнительского аппарата и его основы — так называемой «постановки», понимаемой, согласно современным взглядам (Б. А. Струве, Е. Камилларов, Ю. И. Янкелевич и др.), как процесс постепенного приспособления рук и всего организма скрипача к инструменту, объективным условиям и требованиям скрипичного исполнительства.

В. Скибин, на наш взгляд правомерно разграничивает понятия *«исполнительский аппарат»* и *«постановки»* скрипача, считая последнюю своего рода моделью, создающей научно обоснованное «представление о наиболее рациональной функциональной связи данного человеческого организма с данным музыкальным инструментом». При таком подходе именно целесообразная постановка становится предметом преемственности в процессе формирования и развития игрового (исполнительского) аппарата инструменталиста. Иными словами, постановку скрипача в целом и ее отдельные элементы необходимо, отталкиваясь от исходного состояния, постоянно совершенствовать (уточнять, улучшать, а не перестраивать!) не только на начальном периоде обучения, но и на последующих этапах. Весьма прозорливо нередко высказываемое в этом плане мнение, что сущность виртуозной техники инструменталиста заключается в преувеличенном внимании к ее основе.(С. М. Майкапар).

Нетрудно проследить теснейшую зависимость основных выразительных средств и соответствующих исполнительских навыков скрипача от фундаментальных элементов постановочного приспособления к инструменту. Так, полноценное развитие навыков *смены позиций*, знаменующее выход ученика на новый исполнительский уровень, во многом, например, зависит от свободно-весового падения пальцев на струны, хорошего их «обсекания» (Б. Михаловский), не допускающего излишнего нажима, и ряда других подобных моментов. Все эти элементы, входящие, разумеется в состав постановочных навыков, должны быть предметом специальной заботы педагога и при работе над сменами позиций.

Другой пример — развитие сложного исполнительского средства и навыка *вибрато*. Здесь четко прослеживаются межэлементные преемственные зависимости с устойчивостью и свободой положения играющего пальца на грифе, с умением передавать весовое воздействие на струну от одного пальца к другому, со свободой всех суставов левой руки (межфаланговых, пястных, лучезапястного, локтевого и плечевого). В ином ракурсе развитие вибрато обусловливается устойчивой звуковысотной интонацией, овладением всеми видами позиционных смен (реактивная гибкость, эластичность суставов кисти), а также совершенством смычкового звукоизвлечения, которое в значительной мере определяет возможность его хорошей координации с вибрационными колебаниям и левой руки скрипача. Еще одна важнейшая, преемственно развиваемая предпосылка овладения вибрато — постоянно стимулируемая и обогащаемая потребность качественного эстетически полноценного звучания инструмента, способность интегрировать разнообразные музыкальные (инструментальные, вокальные) и жизненные звуковые впечатления, ассоциативные образы в процессе поиска выразительных тембровых красок в художественном исполнении. Разумеется, при таком подходе к развитию вибрато все названные (и другие, не названные здесь) предпосылки на этапе формирования навыка, а впрочем, и задолго до него, должны находиться в поле зрения педагога.

 Что касается звуковой палитры и штрихового мастерства скрипача, то один лишь перечень преемственных связей, обусловливающих их полноценное развитие в процессе обучения, занял бы слишком много места... Нет, буквально, ни одного постановочного элемента, составной части исполнительского аппарата, игрового приема, слухового, образно-художественного и иного действия учащегося, характеристика которого так или иначе не влияла бы на качество звукоизвлечения, звукообразования и звуковедения, исполнения штрихов.

 Среди всего многообразия факторов, определяющих звуковые достоинства (или, напротив, недостатки) ученика, выделим в качестве основополагающего преемственно воспитываемый навык так называемого *балансирования* смычком, то есть умение при свободном и вместе с тем прочном, устойчивом удерживании его пальцами гибко утяжелять верхнюю часть и облегчать давление смычка на струну в нижней части у колодки. Этот навык при целесообразном его использовании служит одной из необходимых предпосылок овладения полноценным скрипичным тоном и штриховым мастерством. Другой основополагающей предпосылкой художественно полноценного звучания инструмента являются богатые и разнообразные слуховые представления, которые органично входят в структуру каждого звукоизвлекающего действия, каждого штрихового приема. Следовательно, и в этом плане открывается обширное поле реализации принципа преемственности в самых различных аспектах.

Наконец, нужно сказать и о преемственном развитии музыкально-творческих навыков учащегося-скрипача, точнее — о формировании способности и умения интерпретировать музыкальное произведение. Неписаным законом, увековеченной традицией начального и среднего этапов подготовки скрипачей стало, к сожалению, педагогическое требование, в первую очередь, « правильного» — в сущности, нормативно-репродуктивного — исполнения произведений учебного репертуара. Известная альтернатива «сосуд или факел» в скрипичном обучении чаще решается в пользу первого, особенно в тех, довольно частых случаях, когда педагоги-скрипачи, обладая в той или иной степени исполнительской школой, сами слабо владеют творческими навыками. Это касается не только (да и не столько) самостоятельности в выборе, скажем, аппликатуры и штрихов (что само по себе, разумеется, очень важно), сколько создания самобытной исполнительской концепции, раскрытия и интерпретации художественно-образной системы музыкального произведения, творческого использования тех или иных выразительных средств исполнительства, отражающего личные художественные симпатии и эстетические вкусы.

Действительно, нам известно лишь одно учебное пособие для начинающих скрипачей, где авторы, обращаясь к юному музыканту, предлагают ему попробовать исполнить народную песню по-разному: то мягче, более напевно (лиричнее), то ритмически четче, то есть танцевальнее, а затем выбрать наиболее понравившийся вариант. Видимо, до сих пор в детской скрипичной педагогике, достигшей в нашей стране столь внушительных практических успехов, все еще живуче убеждение, что исполнительское творчество — удел высших этапов обучения... Надо ли говорить, что подобное мнение находится в разительном несоответствии с современными данными возрастной и педагогической психологии, считающей творческие импульсы нормальным, повседневным состоянием каждого ребёнка.

Завершая краткий обзор различных аспектов проблемы преемственности в воспитании скрипача, отметим, что упомянутые нами связи нуждаются в более детальном обосновании и разностороннем анализе, что, разумеется, требует дальнейшей исследовательской работы. Здесь же, подводя итоги сказанному, попытаемся составить общее представление о предмете настоящей работы.

Рассмотрение различных сторон преемственных связей, обнаруживаемых в процессе становления и развития исполнительской культуры скрипача (как и любого музыканта-исполнителя) подводит к мысли о том, что преемственность в музыкальном воспитании, образовании и обучении представляет собой весьма сложное, разветвленное, многоаспектное явление. Как и некоторые другие, методологически определяющие явления, оно с трудом поддается формализации, необходимой для выведения адекватного определения, удовлетворяющего требованиям полноты, разносторонности, непротиворечивости и т. п.

Поэтому в качестве необходимого этапа на пути разработки искомого определения конкретизируем несколько сущностных характеристик исследуемого явления.

1. Преемственность в воспитании скрипача представляет собой сложный процесс последовательного формирования, сохранения и качественного преобразования социально ценных личностных качеств, базовых компонентов общехудожественных и музыкальных знаний, специальных умений и навыков, определяющих успешность поступательного овладения скрипично-исполнительской деятельностью.

2. Преемственность в подготовке скрипача есть важнейшее, определяющее свойство целесообразно организованной системы развития способностей и ценностных ориентаций, приобретения знаний, формирования умений и навыков, необходимых для различных видов скрипично-исполнительской деятельности.

3. Преемственность есть явление структурного и качественного порядка — оно характеризует качественную сторону сущностных межэлементных связей, образующихся в целенаправленной системе общего и музыкального воспитания, образования и обучения скрипача.

4. Преемственность в воспитании музыканта в целом предстает как *системно*-структурное явление, как *особая система*, строение которой изоморфно системе более высокого порядка, в данном случае — системе воспитания скрипача, и обладает всеми соответствующими компонентами (блоками).

 5. В основе преемственности подготовки скрипача как системы находится ее ядро — базовый комплекс, включающий в зародышевой форме элементарное образно-художественное восприятие, музыкальные и двигательно-технические представления, эстетическое отношение к скрипичному звуку и потребность в творческих действиях.

6. Сохранение, обогащение и преобразование базового комплекса скрипично-исполнительской деятельности осуществляется благодаря оптимизации преемственных связей как в диахроническом разрезе (в поступательном движении от начальных стадий развития к высшим), так и в синхроническом разрезе, когда развивающие функции выполняют межэлементные, внутрипредметные и межпредметные связи, необходимые в процессе воспитания скрипача.

7. Преемственность в музыкальном образовании обеспечивается:

 1) подбором соответствующих заданий комплексного характера (то есть через содержание обучения);

 2) выбором наиболее целесообразных и эффективных способов выполнения заданий (через методы, формы обучения);

 3) соответствующей первым двум условиям организацией учебного материала (то есть через выбор наиболее целесообразного художественного и инструктивного репертуара, отвечающего заданию и избранному методу обучения).

Преемственность, как и вся система обучения скрипача, обладает важнейшей характеристикой — *целостностью*, что требует весьма разностороннего, гибкого и углубленного подхода к ее реализации. Игнорирование же целостного характера сложной системы исполнительского поведения ученика-скрипача оборачивается подчас крупными издержками не только в процессе последовательно осуществляемого обучения, но и в ходе нередко специально предпринимаемого перевоспитания нерационально сформированных исполнительских действий. Именно поэтому подобные «перестройки» игрового процесса оказываются подчас малорезультативными.

Не претендуя на полное освещение поставленной здесь проблемы, еще раз подчеркнем необходимость ее дальнейшего разностороннего исследования. В сущности, это должно привести к пересмотру ряда укоренившихся методических положений скрипичной педагогики, к существенному обновлению методики обучения и воспитания скрипача, которая призвана в гораздо большей мере отвечать социально-культурным потребностям сегодняшнего дня.

 **ОРГАНИЗАЦИЯ ДОМАШНИХ ЗАНЯТИЙ**

В этой небольшой главе хочется остановиться на тех вопросах, которые педагог по специальности должен довести до сведения своих учащихся и их родителей. Ведь правильная организация домашних занятий бесспорно послужит успешному процессу обучения и общего развития учащихся.

Первый вопрос — режим дня ученика. Здесь основное — это правильное сочетание отдыха, приготовления школьных уроков и занятий музыкой. Правильное сочетание состоит в том, чтобы ребенок с наименьшей затратой внутренней энергии добивался возможно лучших результатов. Для этого нужно чередовать различные виды занятий. Нельзя, придя из общеобразовательной школы, сразу садиться за приготовление домашних заданий. Необходимо после школы, пообедав и немного отдохнув, заниматься музыкой, а потом, после перерыва – уроками. Суть в том, что во время занятий музыкой голова отдыхает от школьных предметов, тем самым повышается «производительность» и для уроков и для музыки. Переключение внимания лучший отдых в определенном смысле.

Очень важно каждому ученику иметь четкий распорядок на каждый день недели, причем этот распорядок должен совпадать по всем неделям. Родители должны помочь своему ребенку составить такой режим на каждый день. Из чего нужно исходить при составлении режима дня?

1. Чередование различных видов занятий, о которых было сказано выше.

2. Количество времени в день, необходимое для занятий на инструменте, таково:

для начинающих - в 1-м полугодии - 45 минут или 2 раза по 25 минут

во 2-м полугодии -1 час или 2 раза по 30-35 минут и до 1,5 часов.

Для 2-3 классов —1,5 – 2 часа;

для – 4 – 5 классов —Немане 2-х часов;

для 6 - 7 классов —не менее 2-х—2, 5 часов.

 В те дни, когда ученик бывает на уроке в музыкальной школе, дома он может заниматься на инструменте соответственно меньше, то есть урок в школе входит в его дневной «рацион». Непременное условие — заниматься каждый день.

3. Каждый учащийся должен обязательно бывать на воздухе. Трудно сделать аналогичную градацию для всех классов, но во всяком случае учащиеся 1 – 3 классов должны 2 часа в день гулять.

 **Домашнее «рабочее место» учащегося**

Основные положения:

 1. Во время занятий должно быть тихо в комнате.

 2. Окружающие предметы не должны стеснять движений рук ученика во время занятий.

 3. Должно быть хорошее освещение, чтобы на ноты не падала тень.

 4. Высота пюпитра или приспособления для нот должна соответствовать уровню глаз ученика.

 **Состояние инструмента**

 1. Колки должны хорошо держать строй.

 2. Подбородник у скрипки должен быть правильно подогнан.

 3. Смычок должен быть в порядке, хорошо работать винт. На фабричных смычках часто кожаный «хомуток», закрепляющий обмотку, бывает слишком удален от колодки. В таком случае нужно подклеить дополнительный «хомуток», чтобы он был на расстоянии от колодки не более чем 0,5 см. Это необходимо для удобного и фиксированного положения большого пальца. Нужно приучить детей бережно относиться к инструменту, протирать его после занятий, чтобы канифольная пыль не впивалась в лак. Не забывать ослаблять волос после игры; мыть руки перед занятиями.

**Роль родителей в занятиях ученика**

Родители могут сыграть благотворную роль в успехах своих детей в том случае, если они установят постоянный, систематический контакт с педагогом и неусыпный контроль над домашними занятиями. Они должны по возможности и по согласованию с педагогом присутствовать на уроке и очень внимательно следить за всеми указаниями, исходящими от педагога. Если у родителей возникает какой-то вопрос, то это можно выяснить после урока. Если же у них нет возможности присутствовать на каждом уроке, то необходимо читать записи в дневнике и спрашивать у самого ученика обо всем, что бы на уроке. Словом, необходимо постоянно быть в курсе дела, чтобы ребенок чувствовал заинтересованность родителей в его успехах и помощь в домашних занятиях.

 **Распределение учебного материала**

 **во время занятий на инструменте**

Этот вопрос в основном диктуется педагогом. Общее положение сводится к тому, что не обязательно каждый день учить все в одном и том же порядке. Начинать заниматься можно с гамм, переходя затем к этюдам, упражнениям и пьесам. Можно начинать занятия с упражнений или этюдов. Если в какой-нибудь день регламент занятий ограничен, то лучше пройти только часть учебного материала, но так, ках требует педагог, чем поиграть все понемногу и без толку. Направление внимания ученика во время домашних занятии имеет огромное значение. Во многом оно зависит от удачно составленного общего режима ученика. Во время занятий ученик должен быть внутренне собран и заниматься не механически, а вдумчиво, с учетом всех советов педагога. Не нужно, а подчас даже вредно проигрывать что-либо подряд. Нужно начинать учить с трудных мест. Полезно сначала отметить карандашом в нотах все трудные места и выучить их отдельно, а затем сыграть все подряд и проверить, каков результат. В основном этот совет относится к техническим трудностям, которые, в свою очередь, отражаются и на элементах музыкально-исполнительских.

Если ученик устаёт физически во время занятий, он может отдыхать по 2—3 минуты через каждые 20—30 минут для старших учащихся. А для малышей интервалы могут быть чаще и короче. Но во время этих коротких передышек не следует переключать внимание на посторонние дела: чтение книги, телевизор и прочее, так как потом будет трудно сосредоточиться и связать прерванную нить. Особую важность домашние занятия приобретают потому, что они занимают гораздо большую часть времени по сравнению с работой классе. Вся техника и профессиональные навыки приобретаются учеником лишь благодаря систематическим и упорным домашним занятиям.

Педагоги вместе с родителями должны общими усилиями воспитывать в детях аккуратность во всем, собранность, подтянутость, самостоятельность и, кроме того чувство ответственности перед всеми, кто помогает им постигать тайны искусства, музыки, владения музыкальным инструментом. Ученики и их родители должны помнить, что музыкальные школы призваны не только приобщать детей к музыкальной культуре, но и давать основы профессионального музыкального образования.

 **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ**

**САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ**

Самостоятельная работа учащихся является одним из очень важных слагаемых всего учебного процесса, так как по количеству времени занимает большую часть этого процесса.

Задача педагога состоит в том, чтобы во время урока ученик не только уяснил цели и методы выполнения полученного задания, но и хорошо запомнил их и перенес в свои домашние занятия.

 Большое значение имеет заинтересованность ученика, его творческий, активный подход к занятиям, убежденность в авторитете педагога.

Стремление к свободе и самостоятельности ярко проявляется у детей с раннего возраста. Развить и умело направить эти естественные устремления — очень серьезная и необходимая педагогическая задача во всем процессе обучения и воспитания скрипача. Навыки самостоятельной работы необходимы ученику не только в процессе его обучения в ДМШ, но —главное — они совершенно необходимы во всей его дальнейшей жизни и работе, так как отсутствие таких навыков приводит часто к тому, что скрипач, окончив учебное заведение, оказывается недостаточно приспособленным к профессиональной деятельности музыканта. Ограниченность репертуара, плохое чтение с листа, отсутствие навыков охвата произведения в целом и быстрого освоения его, неумение самостоятельно подобрать аппликатуру и штрихи в новом произведении — все эти недостатки порождены неудовлетворительным качеством самостоятельной работы в годы обучения.

Первое, чего надо добиваться на уроках — это заинтересованности ученика в результатах работы, чтобы ему было *интересно заниматься дома*. А интересно ученику может быть только в том случае, если он очень ясно понимает поставленную перед ним задачу и знает метод, который необходимо применить для ее выполнения. Надо ему объяснить, для чего дается тот или иной инструктивный материал, *чего* нужно добиться в работе над ним и *как* этого добиваться.

Рекомендуя ученику различные способы организации домашних занятий, нужно всегда показывать, как работать над гаммами и упражнениями, над звуком и интонацией, как конкретно готовиться к следующему уроку.

Младшие учащиеся затрудняются запомнить все советы и указания педагога. Поэтому задания должны быть предельно четкими, конкретными, небольшими. Существенную помощь в домашних занятиях оказывают записи в специальной тетради или дневнике, где отмечается как содержание задания, так и основные моменты отработки его. Целесообразно, чтобы ученик, если может, сам записывал задание в конце урока, вспомнив все указания педагога.

Один из методов, способствующих развитию самостоятельности в домашних занятиях — это метод работы с карандашом. Ученик проигрывает произведение целиком в умеренном темпе и отмечает карандашом все места с ошибками или какими-то трудностями. Затем отдельно отрабатывает каждое отмеченное место, а когда оно будет выучено, стирает пометку.

Следующий этап — аналогичный, но в более подвижном темпе. Этот метод проработки трудных мест старшие учащиеся могут осуществлять уже без отметки карандашом: память их более натренированная и развитая, они в состоянии запомнить все неудавшиеся места, проиграв без остановки первый раз все произведение. Таким образом ученик приучается к самоконтролю в домашних занятиях. *Количество работы* определяется в соответствии с индивидуальными возможностями и способностями ученика, а не механически. *Критерии качества* отработки таких мест — легкость и уверенность их исполнения при условии, что ученик имеет полное представление о том, как это место должно быть исполнено. К.К. Родионов был замечательным педагогом и методистом и научил своих учеников, прежде всего, если что-то «не выходит», задать себе вопрос: *почему* «не выходит» и *что надо сделать* или учесть, чтобы «вышло». В противном случае можно «долбить» одно место сто раз и этим только усугублять ошибку.

Когда мы говорим о факторе интереса в домашних занятиях, это не значит, что задания надо превращать в «занимательную музыку». Просто учащийся должен все пропустить через призму своего сознания, своих эмоций и музыкального воображения, чтобы он точно знал, *чего* он должен добиться, *для чего* это нужно и *как* этого достичь. Он должен реально услышать и почувствовать *результат* своей работы, и тогда каждое даже маленькое достижение, добытое своим трудом и терпением, еще больше будет подогревать его интерес и развивать элементы профессионализма, способность обобщений, накопление опыта.

Также необходимым элементом профессионалкой самостоятельности ученика является умение ставить перед собой музыкально-исполнительские задачи. Нужно поощрять и активизировать личную инициативу учащегося. Это способствует заметному качественному успеху в его развитии. То, что исходит от его собственной внутренней потребности, а не от пожелания педагога, оставляет более глубокие следы, лучше запоминается и дает больший эффект в работе.

Мы часто наблюдаем, да и сами иногда грешим тем, что переступаем грань руководства учеником и скатываемся к «натаскиванию». Во избежание такого явления нужно, чтобы педагог, давая ученику какие бы то ни было указания, советы технического или музыкального плана, объяснял ему их принципы, логику, целесообразность в каждом отдельном случае. И тогда это будет способствовать накоплению опыта и положительно влиять на самостоятельность многих решений в дальнейшем.

При самостоятельном разборе произведения воспитывается внимание к тексту. Ученик должен обратить внимание не только на метроритмическую структуру, штрихи и аппликатуру, но также и на динамические и агогические (темповые) оттенки, все обозначения темпов и характера исполнения, которыми автор сопроводил текст. Этот навык фактически является навыком чтения с листа и развивается с самого начала обучения.

 Закончить эту главу хочется словами выдающегося русского педагога Ушинского. Определяя воспитательные задачи школы, он писал, что школа должна пробудить умственные способности и привычку к самодеятельности (то есть самостоятельной работе. - А.Б.), направлять деятельность ребенка, помогая развивать желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания. Эту мысль можно с полным правом отнести и к обучению и воспитанию детей в музыкальных школах.

 ЛИТЕРАТУРА

*Баринская А.* Начальное обучение скрипача. — Музыка 2007.

*Берлянчик М.М.* Проблема преемственности в воспитании скрипача// Актуальные вопросы струнно- смычковой педагогики. Выпуск. 5. – Новосибирск 1987.

*Лернер И.Я.* Процесс обучения и его закономерности. — М.: Знание, 1980.

*Полянский Ю.А.* Проблема развития в советской музыкальной педагогике// Актуальные проблемы музыкального образования. — Киев, 1986.