

Островерхов Александр Григорьевич

аспирант

НОУ ВПО «Северо-Кавказский социальный институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в данной статье автором рассматриваются некоторые результаты психолого-педагогического исследования и основные принципы формирования музыкально-ритмической способности учащихся детской музыкальной школы.*

***Ключевые слова:** музыкально-ритмическая способность, музыкально-исполнительские способности, учащиеся музыкальной школы.*

Образ музыкального произведения создается различными средствами: мелодическим и метроритмическим развитием, гармонией, тембром, динамикой, фактурой изложения музыкального материала и т. д. Разные ритмические структурные единицы составляют единое целое, которое осмысливается человеком во время восприятия, исполнения и сочинения музыки. По мнению музыковеда Б.В. Асафьева, музыкальный ритм – это «строитель формы во времени» [1, с. 276]. Б.М. Теплов в своей монографии «Психология музыкальных способностей» [2] подчеркивал, что звуковысотная и метроритмическая сторона музыкального восприятия едины. Однако по мнению самого Б.М. Теплова и многочисленного ряда педагогов-музыкантов именно одной из трудных и важных задач музыкальной педагогики является формирование музыкально-ритмической способности у обучающихся игре на музыкальном инструменте.

Трудность формирования музыкально-ритмической способности заключается в том, что длительность звука, по сравнению с высотой звука, является компонентом более слабым. Высота звука всегда четко зафиксирована,

а длительность звука поддается фиксации относительно. Б.М. Теплов объясняет: «Ученик, не имеющий предваряющих звуковысотных представлений, по крайней мере, в результате своего исполнения услышит нужное звуковысотное движение. Но ученик, не имеющий предваряющего чувства ритма, и в результате своего исполнения не может услышать никакого ритма. Наоборот, он будет слышать нечто совершенно чуждое ритму и притом, вполне возможно, принимать именно это за подлинный музыкальный ритм» [2, с. 209].

Основные теоретические положения Б.М. Теплова широко развиты в работах отечественных музыковедов, психологов, педагогов (Н.А. Ветлугина, Г.М. Цыпин, А.Л. Готсдинер, К.В. Тарасова, Ю.А. Цагарелли, Л.Л. Бочкарев, Р.Ф. Сулейманов и др.) [3; 4].

По современным представлениям, так называемое «музыкально-ритмическое чувство» включает в себя ритмический рисунок, метр и темп. Отсюда следует, что «музыкально-ритмическое чувство» можно рассматривать как музыкально-ритмическую способность, которая состоит из способности к восприятию и воспроизведению ритмического рисунка, метра и темповых соотношений.

Известно, что любая способность развивается в деятельности (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.). Следуя этому положению, можно утверждать, что музыкально-ритмическая способность тоже поддается развитию. Для этого необходимо создать оптимальные условия для ее развития, правильно организовать музыкальные занятия.

Исходя из вышеизложенного, мы поставили своей целью экспериментально исследовать уровень сформированности музыкально-ритмической способности учащихся детской музыкальной школы и разработать психолого-педагогическую программу ее развития.

В ходе эксперимента с помощью прибора «Активациометр АЦ-9К» и экспертной оценки диагностировались следующие параметры: психофизиологические свойства испытуемых, восприятие ритма, метра, темпа, музыкальный слух, когнитивно-рефлексивные компоненты (внимание,

мышление, рефлексия), эмоционально-волевые и психомоторные процессы; компоненты саморегуляции.

Исходя из анализа полученных данных, можно сделать вывод о том, что каждый возрастной период имеет приоритетные группы параметров для развития музыкально-ритмической способности. Результаты диагностики позволили прийти к следующим выводам:

– возраст 7–10 лет наиболее приоритетен для развития психомоторных процессов, музыкального слуха и восприятия ритма, при этом эмоционально-волевой кластер трудноразвиваем. В данный период стоит обратить внимание на развитие восприятия метра, как наиболее трудоемкого в формировании метроритмической способности, а также для формирования психоэмоциональной устойчивости. Восприятие метра необходимо развивать для того, чтобы в период 10–14 лет данная характеристика имела оптимальную динамику. Необходимо учесть и психофизиологические особенности данной выборки: слабость нервной системы и высокая лабильность существенно затрудняют развитие эмоционально-волевой регуляции. Данные показатели всегда необходимо учитывать при формировании тех или иных способностей музыкантов [3; 5];

– возраст 10–14 лет наиболее приоритетен для развития надежности, восприятия метра и темпа. В данный период необходимо заложить фундамент развития эмоционально-волевых и когнитивно-рефлексивных качеств;

– возраст 14–17 лет наиболее приоритетен для развития эмоционально-волевых, когнитивно-рефлексивных качеств и эмоциональной чувствительности. Данный период сензитивен для формирования связей между когнитивными и эмоциональными проявлениями, поэтому целенаправленное развитие эмоциональной чувствительности может оказаться эффективным.

Математико-статистический анализ диагностируемых данных позволил разработать ряд рекомендаций по формированию музыкально-ритмической способности испытуемых. Нашей задачей явилось создание такого формирующей психолого-педагогической программы, которая, учитывая

возрастные и психологические особенности учащихся, окажет существенную помощь в развитии музыкально-ритмической способности обучающихся.

Прежде всего, в процессе организации экспериментального обучения детей в музыкальной школе мы придерживались некоторых общепедагогических принципов:

1. Модульно-интегральный принцип когнитивно-эмоционального перехода.

Его применение нацелено на решение задачи качественного перехода одних музыкальных параметров на более высокий уровень за счет взаимовлияния других параметров. Например, метроритмический анализ музыкального произведения во время его прослушивания может быть произведен с целью определения его значимости в создании художественного образа произведения. Эмоциональность исполнения может быть рассмотрена не только как звуковысотное развитие пьесы, но и как метроритмическое наполнение целостного музыкального содержания. Можно проследить связь мелодии и ритма со звуковой динамикой, и т. п. Данный принцип способствует дальнейшей эффективности восприятия разных музыкальных средств выразительности. Преобразование когнитивного содержания в эмоциональное содержание, а также обратный процесс, дают возможность перцепции и эмоционально-волевой саморегуляции дополнять друг друга в процессе формирования музыкально-ритмической способности.

2. Принципы проблемного обучения. Проблемное обучение может применяться без учета сенситивных периодов развития. Решение сложных задач, к каковым относится формирование музыкально-ритмической способности, всегда подразумевает проблему. В музыкальном исполнительстве такой проблемой может стать начертание «ритмо-схем». Эти схемы могут использоваться как вспомогательное средство и давать наглядное конкретное представление о том или ином, сложном для ученика, метроритмическом узоре. Можно выделить в музыкальной ткани опорные ритмо-схемы и определить их смысловое значение в создании образа музыкальной пьесы.

3. Принцип взаимовлияния родственных систем. В данном случае мы исходим из того, что влияние на одну из родственных систем окажет влияние и на другую. Для применения данного принципа можно использовать корреляционные связи между диагностируемыми нами параметрами. К примеру, развитие психоэмоциональной устойчивости, исходя из данного принципа, может оказать симпатическое воздействие на развитие саморегуляции, а также можно добиться равномерного развития восприятия ритма, темпа и метра, которое является необходимым условием оптимального формирования музыкально-ритмической способности обучающегося.

4. Принцип контролируемой когерентности взаимозависимых факторов. Использование данного принципа обусловлено дифференцируемым характером взаимосвязей между исследуемыми нами параметрами во время диагностического этапа эксперимента. Эта тенденция может крайне негативно сказаться на динамике формирования любого из музыкально-исполнительских параметров, а также на перспективе их становления в качестве устойчивой и динамической совокупности. В связи с этим следует заниматься развитием музыкально-ритмической способности в музыкальной деятельности, в основном – на музыкальных примерах. Наибольшую значимость данный принцип обретает в связи с необходимостью гармонизации процессов саморегуляции испытуемых во время исполнения музыкального произведения и предварительным восприятием, запоминанием музыкального текста, пониманием музыкального образа.

5. Принцип включения в процесс формирования качества комплементарных ему параметров. Применение данного принципа связано с наличием высокой комплементарности между музыкально-ритмической способностью и внешними параметрами музыкальной деятельности. Например, развитие скорости переключения внимания и его устойчивости может значительно упростить процесс формирования музыкально-ритмической способности.

По нашему мнению, работая с учеником, педагог должен учитывать особенности развития психики ребенка, опираться в своей работе на общепедагогические принципы.

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музгиз, 1963. – 379 с.
2. Теплов Б.М. Избранные труды в двух томах. – М.: Педагогика, 1985. – Т. I. – 328 с.
3. Корлякова С.Г. Генезис и формирование психомоторных способностей музыкантов: Дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. – М., 2009. – 431 с.
4. Корлякова С.Г., Островерхов А.Г. Музыкально-ритмическая способность как компонент музыкальных способностей // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №5 (42). – С. 79–81.
5. Ванскова Е.Л. Психологические особенности формирования надежности студентов-пианистов в концертном выступлении: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Ставрополь, 2015. – 24 с.